

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики

**Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего  
школьника с ограниченными возможностями здоровья**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой: Ю.Н. Галагузова

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Исполнитель:  
Никитина Анжелика Геннадьевна,  
обучающийся БН-42 группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель ОПОП:  
А.С. Дёмышева

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Н. И. Мазурчук,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	6
1.1. Семья младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в отечественных и зарубежных исследованиях.....	6
1.2. Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья: содержательный аспект.....	18
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	38
2.1. Организация и проведение опытно-поисковой работы по выявлению типичных трудностей семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.....	38
2.2. Реализация психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении лицей №12.....	47
2.3. Анализ результатов реализации психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении лицей №12.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Среди множества проблем, касающихся детей с ограниченными возможностями здоровья, проблема работы с семьями таких детей занимает основное место. Семья, воспитывающая ребёнка с ОВЗ – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери, но главное – специфическим положением в семье ребёнка, которое обусловлено его особыми потребностями.

Семья для ребёнка, как известно, является наименее ограничивающим, наиболее мягким типом социального окружения. Однако ситуация, когда в семье есть ребёнок с ОВЗ, может повлиять на создание более жёсткого окружения, необходимого членам семьи для выполнения своих функций. Более того, вполне вероятно, что присутствие ребёнка с ОВЗ, в сочетании с другими факторами, может изменить самоопределение семьи, сократить возможности для заработка, отдыха, социальной активности.

Таким образом, семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, нуждаются как в психологической поддержке, направленной на повышение самооценки родителей, оптимизацию психологического климата в семье, так и в педагогической помощи, которая связана с овладением необходимыми знаниями и навыками по воспитанию ребенка с ОВЗ.

**Проблема исследования** – каково содержание психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.

**Степень разработанности проблемы.** Проблеме комплексного подхода к вопросу о психолого-психологической адаптации семей с

ребенком с ОВЗ, посвящены исследования зарубежных авторов Д. Добсон, Р. Скиннер, Д. Клингз, Н. Финни, К. Флейк-Хобсон и др. Рассмотрение проблем детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ОВЗ, частично представлено в работах Т.Г. Богдановой, А.И. Захарова, Б.Д. Корсунской, Н.В. Мазуровой, Е.М. Мастюковой, А.Н. Смирновой, А.Г. Московкиной, А.Р. Маллера, А.С. Спиваковской, Л.М. Шипицыной и др. Данной проблеме посвящены работы таких отечественных авторов, как Т.А. Добровольской, М.М. Семаго, И.Ю. Левченко, В.В. Ткаченко, Е.Р. Баенской и др. Эти исследования в основном носят рекомендательный характер, касаются разработки специальных мер, направленных на реабилитацию детей конкретных нозологий, т. е. они ориентированы на узкопрофильную помощь. Однако вопросом содержания психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ, в научной литературе уделяется, на наш взгляд, недостаточное внимание.

**Актуальность и проблема исследования определили тему:** «Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья».

**Объект исследования** – семья младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.

**Предмет исследования** – содержание психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.

**Цель исследования** – выявить, определить и обосновать содержание психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть семью младшего школьника с ОВЗ в отечественных и зарубежных исследованиях.
2. Раскрыть содержание психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ.

3. Организовать и провести опытно-поисковую работу по выявлению типичных трудностей семьи младшего школьника с ОВЗ.

4. Реализовать психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ОВЗ в школе.

5. Провести анализ результатов реализации психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, в Муниципальном автономном общеобразовательном учреждении лицей №12.

**Методы исследования:** теоретические – анализ, обобщение, систематизация; эмпирические – наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование.

**Структура выпускной квалификационной работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы. Во введении представлена актуальность рассматриваемой проблемы, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования. Первая глава посвящена обзору аспектов психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ. Во второй главе представлено эмпирическое исследование, направленное на реализацию содержания психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ в школе. В заключении подведены итоги исследования.

# **Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

## **1.1. Семья младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в отечественных и зарубежных исследованиях**

Как известно, семья – это первичная ячейка общества, являющаяся основой воспитания ребенка и самой первой социальной средой, в которую он попадает.

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека на протяжении всей его жизни.

Так же семью можно определить как социокультурный фактор, когда это союз мужчины и женщины, связанный определенными обязательствами по воспитанию детей и решению возникающих бытовых проблем.

С точки зрения психологии, семья – это тончайшая система взаимодействия между всеми членами семьи, которая уже уникальна по своей природе происхождения [41].

С точки зрения педагогики, семья ориентирована на воспитание духовных и общечеловеческих ценностей подрастающего поколения [46].

Таким образом, семья является структурной единицей общества, закладывающей основы личности. Через семью сменяются поколения людей, в ней человек рождается, через нее продолжается род, в ней вырабатываются нормы, поведение, взаимодействия родителей и детей. В этом взаимодействии каждый должен выполнять определенную функцию, занимать определенное место в системе ролевых отношений.

Функция семьи – область жизнедеятельности семьи, непосредственно связанная с удовлетворением конкретных нужд абсолютно всех членов.

Главное предназначение семьи – удовлетворение общественных, групповых и индивидуальных потребностей. Представляя собой социальную ячейку общества, семья удовлетворяет ряд его важнейших потребностей, в том числе и в воспроизводстве населения страны. В то же время она удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а также общесемейные (групповые) потребности. Исходя из этого, можно определить основные функции семьи: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная, организации досуга и отдыха. Между ними существует тесная взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимодополняемость [46].

Репродуктивная функция семьи, как социальной ячейки общества, заключается в воспроизводстве, то есть в рождении детей, продолжении человеческого рода. Эта функция включает в себя элементы всех других функций, так как семья участвует не только в количественном, но и в качественном воспроизводстве населения. Это, прежде всего, связано с приобщением нового поколения к научным и культурным достижениям человечества, с поддержанием его здоровья, а также с предотвращением воспроизведения в новых поколениях различного рода биологических дефектов.

Семья участвует в общественном производстве средств к жизни, возобновляет истраченные на производстве силы своих взрослых членов, ведет свое хозяйство, имеет свой бюджет, организует потребительскую деятельность. Все это, составляет экономическую функцию семьи.

С экономической функцией тесно связана проблема управления семьей, то есть вопрос главенства в семье. Семьи, где мужу принадлежит абсолютная власть, встречаются крайне редко, однако появились семьи, где главой является жена. Здесь в руках женщины (в силу различных причин) сконцентрирован семейный бюджет, она главный воспитатель детей, организатор досуга. Такое положение в семье также невозможно считать нормальным: на плечи женщины взваливается непомерная тяжесть, детям

она не может заменить отца, в семье нарушается психологическое равновесие.

В семье воспитываются и взрослые, и дети. Особенно важное значение имеет ее влияние на подрастающее поколение. Поэтому воспитательная функция семьи имеет три аспекта. Первый – формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов. Передача взрослыми членами семьи, накопленного обществом социального, культурного опыта детям. Выработка научного мировоззрения у детей, высоконравственного отношения к труду. Прививание детям чувства коллективизма, потребности и умения быть гражданином и хозяином, соблюдать нормы социалистического общежития и поведения; обогащение их интеллекта, эстетическое развитие, содействие их физиологическому совершенствованию, укреплению здоровья и выработке навыков санитарно-гигиенической культуры. Второй аспект – систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни. Аспект третий – постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием, саморазвитием.

Успех выполнения этой функции зависит от воспитательного потенциала семьи. Он представляет собой совокупность, то есть комплекс условий и средств, определяющих педагогические возможности семьи. Этот комплекс объединяет материальные и бытовые условия, численность и структуру семьи, развитость семейного коллектива и характер взаимоотношений между его членами. Он содержит идейно-нравственную, эмоционально-психологическую и трудовую атмосферу, жизненный опыт, образование и профессиональные качества родителей. Огромное значение имеют личный пример отца и матери, традиции семьи. Необходимо учитывать характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры родителей, распределение между ними воспитательных обязанностей, взаимосвязь семьи со школой и



общественностью. Особенный и весьма значимый компонент – специфика самого процесса семейного воспитания.

Активнейшее влияние семья оказывает на развитие духовной культуры, на социальную направленность личности, мотивы поведения. Представляя собой микро модель общества для ребенка, семья оказывается важнейшим фактором в выработке системы социальных установок и формирования жизненных планов. Общественные правила впервые осознаются в семье, культурные ценности общества потребляются через семью, познание других людей начинается с семьи. Диапазон влияния семьи на воспитание детей обширен, как и диапазон общественного воздействия.

Все большую значимость социологи придавали и придают коммуникативной функции семьи. Можно назвать следующие компоненты этой функции: посредничество семьи в контакте своих членов со средствами массовой информации (телевидение, радио, периодическая печать), литературой и искусством; влияние семьи на многообразные связи своих членов с окружающей природной средой и на характер ее восприятия; организация внутрисемейного общения [29].

Если семья уделяет выполнению этой функции большое внимание, то это заметно усиливает ее воспитательный потенциал. Нередко с коммуникативной функцией связывают деятельность по созданию психологического климата семьи.

Семья ребенка с ОВЗ – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными особенностями всех её членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у матери [47].

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, рассматривает её как реабилитационную структуру, с возможностями по созданию благоприятных условий для его развития и воспитания. Для семьи

характерными являются функции: коррекционно-развивающая, компенсирующая, реабилитационная.

Функции семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, могут быть нарушены под влиянием ряда факторов, в том числе особенности личности её членов и взаимоотношений между ними, условия жизни семьи, нарушение её структуры и др.

Основные этапы жизненного цикла семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ:

- рождение ребенка: получение информации о заболевании ребенка и особенностях его течения, эмоциональное принятие и адаптация к данной проблеме;
- дошкольный возраст ребенка: организация лечения, реабилитации, обучения и воспитания ребенка;
- школьный возраст ребенка: принятие решений о форме школьного обучения, решение трудностей взрослых и сверстников возникших в общении с ребенком;
- подростковый возраст ребенка: привыкание к хронической природе заболевания ребенка, решение проблем изоляции от сверстников;
- период «выпуска»: принятие решения о подходящем месте проживания ребенка [46].

Таким образом, семья, в которой есть ребенок с ОВЗ – это особый объект для внимания всех специалистов, которые оказывают помощь семье. Рождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это серьёзная проблема для семьи, жизнь которой характеризуется следующими особенностями:

- отец с матерью постоянно находятся в состоянии психофизического и эмоционального напряжения;
- ощущают чувство страха и неуверенность за будущее своего ребёнка;

- стремятся скрыть от окружающих факт рождения «особенного ребенка», ограничивают круг внешних контактов, снижается социальный статус семьи;

- возможности ребёнка не соответствуют ожиданиям родителей, в результате чего у них возникает нервозность, неудовлетворённость;

- нарушаются внутрисемейные взаимоотношения;

- у отца с матерью меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, собственному ребёнку, который не такой, как все, к другим людям и к жизни.

Основными проблемами семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, являются:

- медицинские проблемы: получение информации о заболевании ребенка и особенностях его течения, прогнозе, ожидаемых социальных трудностях; овладение практическими навыками выполнения медицинских рекомендаций, коррекции речи; поиск возможностей дополнительного консультирования ребенка, его госпитализации, получения путевок в санатории и т. д.;

- финансовые трудности: в семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, уровень материальной обеспеченности оказывается ниже, чем в семьях со здоровыми детьми. Это обусловлено вынужденным неучастием многих матерей в общественном производстве; оформлением сокращенного рабочего дня; вынужденной сменой работы нередко с потерей заработной платы и т.д.;

- проблема воспитания, обучения и ухода за ребенком, заключается в таких трудностях как: подготовка ребенка к школе и помощь в его обучении, особенно при обучении на дому; осуществление целенаправленной работы по социальной адаптации ребенка, формирование навыков самообслуживания, передвижения, пользования вспомогательными техническими средствами, общественным транспортом, развитием самостоятельности; организацией досуга и игровой деятельности ребенка, способствующих развитию или компенсации нарушенных функций, гармоническому развитию личности; приобретение и установка дома

специального оборудования для тренировки бытовых навыков, навыков ходьбы, развития нарушенных функций, а также приобретением высококачественных технических средств;

- социально-профессиональные проблемы семьи – это повышение родителями ребенка с ОВЗ своего образовательного уровня; отказ от реализации профессиональных планов; вынужденные перерывы в работе на период лечения и для организации ухода за ребенком; смена характера работы с учетом интересов ребенка; формирование уклада жизни семьи, подчиненного интересам ребенка; трудности с организацией досуга;

- психологические проблемы, которые связаны, в первую очередь, с беспокойством за судьбу ребенка с ОВЗ всех членов семьи, напряжение во взаимоотношениях отца и матери из-за необходимости решения всевозможных проблем; уходом одного родителя из семьи; негативным восприятием со стороны окружающих физических недостатков ребенка [47].

Исследование проблем семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, способов психологической помощи родителям таких детей, выявление значимости этой помощи являются очень важными и актуальными проблемами в современном обществе. В настоящее время количество детей с ОВЗ существенно возросло, а значит и увеличилась потребность в помощи семьям, которые их воспитывают. И, как известно, семья – это первичная ячейка общества, являющаяся основой воспитания ребенка и самой первой социальной средой, в которую он попадает. Это значит изучение проблем семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, способов психологической помощи родителям таких детей, выявление значимости этой помощи являются очень важными и актуальными проблемами в современном обществе [30, с. 416].

Чаще всего родители считают, что рождение ребёнка с ОВЗ это «вердикт», что этого ребёнка обучить будет невозможно, и он будет «обузой» для всей семьи. Вся проблема в том, что родители не видят положительных перспектив, долго не могут справиться с пережитым шоком.

Е.И. Холостова выделяет пять моделей поведения родителей при появлении ребёнка с ОВЗ:

1. Принятие ребенка с ОВЗ. При этой модели поведения родители принимают ребенка с ОВЗ, адекватно оценивают его и проявляют по отношению к ребенку настоящую преданность. У отца и матери не проявляются видимые чувства вины или неприязни к ребенку. Главным девизом считается: «необходимо достигнуть как можно больше там, где возможно». В большинстве случаев вера в собственные силы и способности ребенка придают таким родителям душевную силу и поддержку.

2. Реакция отрицания – отрицается, что ребенок страдает дефектом. Планы относительно образования и профессии ребенка свидетельствуют о том, что родители не принимают и не признают для своего ребенка никаких ограничений. Ребенка воспитывают в духе чрезвычайного честолюбия и настаивают на высокой успешности его деятельности.

3. Реакция чрезмерной защиты, протекции, опеки, охранительства. Родители наполнены чувством жалости и сочувствия, что проявляется в чрезмерно заботливом и защищающем ребенка от всех опасностей типе воспитания. Такой ребенок является предметом чрезмерной любви матери, родители стараются за него все сделать, в результате чего он может долго, а иногда всю жизнь находиться на инфантильном уровне.

4. Скрытое отречение, отвержение ребенка. Ограниченные возможности считаются позором. Отрицательное отношение и отвращение по отношению к ребенку скрывается за чрезмерно заботливым, предупредительным воспитанием. Родители «перегибают палку» в выполнении своих обязанностей, педантично стараются быть хорошими.

5. Открытое отречение, отвержение ребенка. Ребенок принимается с отвращением и родители полностью осознают свои враждебные чувства. Однако для обоснования этих чувств и преодоления чувства вины родители обращаются к определенной форме защиты. Они обвиняют общество, врачей

или учителей в неадекватном отношении к дефекту и аномальному ребенку [48].

Самой распространенной ошибкой в воспитании и общении с ребёнком со стороны родителей является проявление жалости и снисходительности к нему (реакция чрезмерной защиты). Отец с матерью стремятся оградить своего ребёнка от физических нагрузок, сделать за него большинство вещей, даже, если ребенок, может сделать их сам. Именно такое поведение родителей, самостоятельности негативно влияет на ребёнка, в первую очередь, на развитие у него самостоятельности.

Особое значение в плане освещения потребности в реализации специальной помощи семьям, воспитывающим ребенка с ОВЗ, имеет научное наследие Е.М. Мастюковой. В своих научных трудах, освещающих проблемы нарушенного развития детей, исследователь неоднократно указывала на необходимость всестороннего и комплексного изучения семей данной категории. В связи с возросшими потребностями практики и вниманием научной общественности к проблемам семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в конце XX – начале XXI столетия были выполнены ряд исследований, положивших начало новому направлению в специальной психологии – «психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями» (И.В. Багдасарьян, Т.Г. Богданова, Н.В. Мазурова, Г.А. Мишина, В. Сабуров, В. В. Ткачева).

Активное развитие нового научного направления позволило в течение первого десятилетия XX столетия получить данные, характеризующие в той или иной степени семейную атмосферу и влияние ближайшего социального общества на особенности развития практически каждой категории детей с ограниченными возможностями здоровья. По словам, Н.В. Мазурова «Изучение влияния внутрисемейных отношений на развитие личности младших школьников показало, что родители детей с нарушениями слуха, не страдающие подобным дефектом, испытывают глубокие эмоциональные

переживания по поводу нарушений в развитии своих детей, в то время как родители, страдающие тем же дефектом, что и их ребенок, не испытывают таких переживаний в силу идентификации нарушений ребенка с собственным дефектом». В процессе обучения родителей адекватным формам контакта с детьми с нарушениями слуха должен учитываться характер этих нарушений (А. Ю. Хохлова). Детско-родительские отношения в семьях, воспитывающих слепых детей, характеризуют адекватная и неадекватная позиции. Из всего многообразия различных моделей взаимоотношений в такой семье выделяют гиперопеку, деспотизм родителей, их отчуждение от ребенка (Л.И.Солнцева и др.). Эти варианты неблагоприятно складывающихся внутрисемейных отношений воспитывают у слепого ребенка нежелательные личностные качества: избалованность, эгоизм, неповиновение взрослым или «эмоциональную» глухоту (В.З.Денискина).

Впервые встает проблема о включении родителей детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционно-образовательный и воспитательный процесс. Критериями готовности родителей к коррекционно-ориентированному воспитанию детей являются: педагогическая грамотность, активное участие в воспитательном процессе, ценностное отношение к ребенку. На практике разрабатываются и адаптируются модели взаимодействия школы и семьи. Отклонения в психофизическом развитии детей раннего возраста рассматриваются не только как возможное следствие органических и функциональных нарушений, но и как вторичные проявления, обусловленные дефицитом общения и отсутствием адекватных способов сотрудничества родителей с детьми (Г. А. Мишина). Активно обсуждаются проблема подготовки родителей к процессу воспитания ребенка с нарушениями в развитии и проблема оптимизации детско-родительских отношений (О.В.Булатова, Д.Ю.Мостовой, Т.И. Целевич).

Взаимодействие с родителями приобретает все большую значимость и для специалистов, работающих с детьми с речевыми нарушениями;

определяются содержание и формы такой работы (Г.А. Волкова, Н.А. Гегелия, Т.Н. Волковская).

Изучение детско-родительских взаимоотношений в семьях детей с ограниченными возможностями выявляет доминирование симбиотической модели воспитания, что искажает личностное развитие ребенка (О.В. Залесская, М. Н. Елиашвили). Совершенствование профессиональной педагогической компетентности учителя в области взаимодействия с семьями учеников определяется многообразием и глубиной проблем, возникающих в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Деформация семейных ценностей и девальвация института материнства (Е. М. Ушакова), проблемы психического развития детей с материнской депривацией в условиях дома ребенка (Н.А. Аршинова), специфические особенности эмоциональной сферы умственно отсталых детей (Е.А. Колотыгина) – актуальные проблемы, вызывающие острые научные дискуссии не только в среде дефектологов, но и в социальной и политической сферах. Особо значимыми для становления статуса проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ, формирования предпосылок к созданию комплексной системы психолого-педагогической помощи семьям детей с ограниченными возможностями здоровья являются работы И.Ю. Левченко и В.В. Ткачевой. В них определяются стратегические направления реабилитационной помощи семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья: гуманизация отношения к детям; организация всесторонней комплексной специализированной поддержки детей и их семей [48].

Таким образом, при рождении ребенка с ограниченными возможностями здоровья в корне меняется жизнь семьи. Изменения происходят в психологическом, социальном и бытовом статусе семьи. Прежде всего, стрессовая ситуация влияет на внутренний психологический климат семьи. Все члены переживают сильный стресс, вследствие которого возникают нервные, иногда и конфликтные отношения. Как показывает



практика, многие семьи не выходят из этой ситуации, которая приводит супругов к взаимному непониманию, иногда к разводу. Семья ребенка с ОВЗ часто изолирует себя от общества. Мать и отец сокращают общение с друзьями, с родственниками, с соседями, замыкаются в себе, в своем горе.

Полностью меняется социально-бытовой уклад семьи, её материальное положение. Один из родителей вынужден уйти со своей работой, посвятить себя ребенку. Многие родители характеризуют данную ситуацию, как безвыходную, видят в ней окончание всех своих надежд, достижений, стремлений.

В таком состоянии семья не может реально оценить ситуацию и помочь своему ребенку. Между ребёнком и родителями не возникает характерного радостного общения, эмоциональной и биологической связи. Общение ребёнка и родителей, эмоциональная и биологическая связь – это необходимые условия для нормального психомоторного развития любого ребёнка. Обычно родители начинают искать помощь со стороны специалистов. Следуя их рекомендациям, начинают добросовестно лечить ребёнка. Со временем, не видя существенных изменений в развитии ребёнка, они не чувствуют себя удовлетворёнными, счастливыми. Сравнивая свою жизнь с жизнью других семей, а ребёнка со сверстниками они начинают отчаиваться, видя, что всё резко отличается.

Таким образом, семья в процессе воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья сталкивается с большим числом трудностей. Проблема воспитания и развития ребенка с ОВЗ изначально становится непосильной для семьи, родители оказываются в психологически сложной ситуации: они испытывают боль, горе, чувство вины, нередко впадают в отчаяние. Таким семьям необходима комплексная психолого-педагогическая помощь.

## **1.2. Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья: содержательный аспект**

Научные исследования, исторические факты, а также современная действительность подтверждают, что экономическое, политическое и культурное развитие современного общества повлекли за собой трансформацию ценностно-смысловой сферы личности, а также отразились на семейных и детско-родительских отношениях. Рождение ребенка с ограниченными возможностями всегда является стрессом для семьи. Ребенок с ОВЗ ограничен в свободе и социальной значимости. У него очень высока степень зависимости от семьи, ограничены навыки взаимодействия в социуме. Осознавая важность решения указанных проблем, в сложившихся условиях психолого-педагогическое сопровождение семьи становится основной задачей специалистов.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи – это область научно-практической деятельности ряда специалистов: педагогов, социальных педагогов, воспитателей и педагогов-психологов. Оно развивается на основе мультидисциплинарного подхода к онтогенезу человеческой жизни. Ключевыми являются идеи ряда фундаментальных подходов, рассматриваемых ниже. Так, в гуманистическом подходе (К.Р. Роджерс, А. Маслоу) прослеживается взгляд на человека как субъективно свободного, выбирающего, создающего свое «Я», ответственного за сделанный выбор [17]. В контексте рассматриваемого подхода организация психолого-педагогического сопровождения семьи имеет направленность на участие в свободной и самостоятельной деятельности, общении, где каждый субъект сознательно ставит цели, выбирает средства, стремится к достижению и оценке своего индивидуального результата и результата семьи в целом.

С позиции системно-эволюционного подхода (Н.Н. Моисеев, И.П. Пригожин, В.С. Степин), каждый субъект семьи рассматривается как

открытая саморазвивающаяся система, у которой возможны многовариативные изменения. При организации и реализации сопровождения необходимо опираться на сформулированные в этом подходе принципы бытия и становления человека как субъекта.

Согласно субъектно-деятельностного подхода (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн), становление субъекта – сущностный процесс, который раскрывает человеческую природу и зависит от внутреннего потенциала личности [12]. При подборе форм и методов сопровождения следует обратить внимание на связь понимания субъектом мира и себя в нем.

Экзистенциальный подход (Ж.П. Сартр, В. Франкл) устанавливает уникальность бытия субъекта в конкретный момент времени и пространства. В этой связи для сопровождения семьи необходимо учитывать возможность свободы выбора каждого субъекта семьи и его личную ответственность за него.

Личностно ориентированный подход (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, А.В. Петровский, И.С. Якиманская) определяет приоритетность потребностей, целей и ценностей развития личности субъекта при построении системы психолого-педагогического сопровождения семьи, а также максимальный учет индивидуальных и личностных особенностей каждого субъекта сопровождения. С позиций личностно ориентированного подхода сопровождение семьи должно ориентироваться на потребности и интересы ее конкретного субъекта, логику его развития, а не на заданные извне задачи [5].

Опираясь на позиции антропологического подхода (Б.С. Братусь, Б.И. Исаев, В.И. Слободчиков), предполагающего смещение анализа с отдельных функций и свойств на рассмотрение целостной ситуации развития субъекта в контексте его связей и отношений с другими, следует особое внимание уделять выбору групповых форм и методов работы с семьей.

Действительно, каждый из названных подходов изучает определенную область, связанную с психолого-педагогическим сопровождением семьи.

Преимущество такого рассмотрения одного феномена конкретизируется в возможности выявить как наиболее общие, так и, наоборот, специфические его черты.

Принимая во внимание вышесказанное, можно резюмировать, что сущность психолого-педагогического сопровождения семьи должна заключаться:

- в создании условия для осознания и принятия ей собственной позиции;

- в формировании ценностно-смысловых оснований родительства.

В этом контексте работа специалистов должна быть направлена на:

- поиск ресурсов для самосовершенствования субъекта (родителя);

- распознавание своих возможностей;

- формирование умений принимать решения относительно значимых ситуаций в процессе взаимодействия и актуализацию личной ответственности [16].

Остановимся более подробно на рассмотрении ряда зарубежных и отечественных концепций, раскрывающих психолого-педагогическое сопровождение семьи в контексте описанных выше подходов.

В зарубежной психологии психолого-педагогическое сопровождение семьи используется для характеристики процессов индивидуального развития и рассматривается в рамках прикладных исследований (К. Валстром, П. Зваал, К. Маклафлин). Под психолого-педагогическим сопровождением семьи, принято понимать сопровождение субъектов семьи для того, чтобы они научились самостоятельно решать собственные проблемы и справляться с повседневными трудностями, что предполагает познание себя и адекватное восприятие окружающей среды [16].

Истоки характеристики психолого-педагогического сопровождения семьи можно найти и в трудах Дж. Боулби, К. Хорни, Э. Эриксона, в которых ключевое значение имеет опыт раннего взаимодействия детей и родителей. Данный факт, по мнению ученых, актуализирует необходимость

подготовки родителей к качественному взаимодействию и гуманному отношению к ребенку [8].

С позиции другого зарубежного ученого – А.Адлера, психолого-педагогическое сопровождение семьи должно рассматриваться с точки зрения установления демократических детско-родительских отношений. Адлеровское видение психолого-педагогического сопровождения семьи базируется на двух принципах и трех основных понятиях [1].

В качестве принципов ученый постулировал: учет потребностей ребенка, отказ от борьбы за власть.

Под основными понятиями понималось: «равенство», «сотрудничество», «естественные результаты».

Психолого-педагогическое сопровождение семьи, по мнению А.Адлера, должно быть направлено на осознание равенства между детьми и родителями в их правах и обязанностях. Однако автор обращал внимание на тот факт, что во взаимоотношениях между детьми и родителями должно существовать равенство, а не тождественность. Это возможно только при условии, что родители будут уважать неповторимость, уникальность и индивидуальность ребенка с раннего возраста [1].

Следовательно, концепция А.Адлера сводится к формированию взаимоуважения членов семьи друг к другу и личностному росту ребенка, связанному с изменениями самих родителей в процессе перехода с одного этапа сопровождения на другой.

Следующий зарубежный ученый Х. Джайнотт внес не менее значимый вклад в развитие понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи». Занимаясь созданием «модели группового психологического консультирования», он пришел к выводу, что групповая работа с родителями, основанная на концепции гуманизации воспитания, даст возможность развить их эмоциональную сферу с помощью осознания ими своих ценностей, чувств и подлинных ожиданий в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи.

Автор выделил три вида работ, которые может проводить психолог с родителями, испытывающими трудности в воспитании детей: собственно психотерапия, психологическое консультирование, руководство личностью.

По мнению Х. Джайнотта, групповая психотерапия показана тем родителям, которые не в состоянии извлечь пользы из педагогическо-психологического образования, поскольку их восприятие ценности и установки искажено [16].

Следует отметить, что автор сводит сущность психолого-педагогического сопровождения семьи (родителей), испытывающих трудности в воспитании детей, к формированию у них навыков эффективной коммуникации и управления поведением.

Анализируя исследования современных зарубежных ученых (Дж. Валер, Р. Харрис), можно выделить в психолого-педагогическом сопровождении семьи ряд ключевых характеристик. Так, оно должно включать изучение личностных особенностей родителей с использованием определенного диагностического инструментария, результат которого должен обуславливать корректировку цели и задач психолого-педагогического сопровождения семьи.

Особое внимание уделяется и системности, непрерывности, опоре на потенциал родителей и использованию приемов взаимодействия, а не воздействия на них в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи. В этой связи, необходимым становится использование принципов, обуславливающих рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, комплексность подхода сопровождения, стремление к автономизации [16].

Далее, на наш взгляд, целесообразно обратиться к понятию «психолого-педагогическое сопровождение семьи» с позиции отечественных ученых.

В отечественной науке психолого-педагогическое сопровождение семьи рассматривается как помощь ребенку, его родителям и педагогам. В ее

основе лежит сохранение максимума свободы и ответственности субъекта за выбор решения актуальной проблемы; мультидисциплинарный метод, обеспечиваемый единством усилий педагогов, психологов, социальных и медицинских работников; помощь в формировании ориентационного поля, где ответственность за действие несет сам субъект развития.

Существенный вклад в развитие данного понятия как психологической категории в отечественной психологии внесли ученые М.Р. Битянова, Э.М. Александровская, Е.И. Казакова, Е.А. Козырева, Р.В. Овчарова, Т.И. Чиркова и др.

Э.М. Александровская определяет психолого-педагогическое сопровождение семьи как особый вид помощи, технологию, предназначенную для оказания поддержки на определенном этапе развития в решении возникших проблем, или в их предупреждении.

Так, основные положения данного подхода свидетельствует о том, что сущность понятия заключается в создании условия для осознания и принятия каждым членом семьи своей роли, укрепления у родителей веры в себя; возникновения возможности для самореализации в роли родителей и личностного роста [16].

Е.И. Казакова в рамках своего исследования предлагает рассматривать сопровождение как: метод, процесс, службу. Исходя из этого утверждения, автор предлагает рассматривать метод сопровождения как способ практического осуществления процесса сопровождения. Тогда как службу сопровождения она определяет как средство реализации процесса сопровождения [24].

Е.И. Казакова утверждает, что процесс психолого-педагогического сопровождения семьи должен базироваться на 5 ключевых принципах:

- мультидисциплинарность процесса сопровождения;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- непрерывность процесса сопровождения;

– стремление к автономизации.

Подводя итог анализа исследования Е.И. Казаковой, следует отметить, что она определяет опору на индивидуально-личностный потенциал каждого члена семьи как основу ее психолого-педагогического сопровождения. Это дает возможность каждому сопровождаемому субъекту осуществлять свободный выбор.

В контексте исследований М.Р. Битяновой, в отличие от Е.И. Казаковой, делается акцент не на изменениях, происходящих в личности сопровождаемого субъекта, а на целостной деятельности специалиста в создании эмоционально благополучной среды, приведет к «продуктивному продвижению по тем путям, которые он выбрал сам в соответствии с требованиями, которые к нему предъявляют» [6]. Вместе с тем, М.Р. Битянова, в отличие от Е.И. Казаковой, не рассматривает психолого-педагогическое сопровождение семьи как метод, процесс и службу, а делает попытку определить его как технологию работы педагога-психолога и внедрить ее в практику.

Е.А. Козырева рассматривает психолого-педагогическое сопровождение семьи не как технологию, а как систему профессиональной деятельности педагога-психолога, психолога, направленную на создание условий для позитивного развития детско-родительских отношений, которые должны обеспечить психологическое и психическое развитие ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития [28]. Она утверждает, что психолого-педагогическое сопровождение родителей – это продуктивный процесс, определив основные приоритеты которого можно изменить особенности развития семьи в целом и каждого сопровождаемого, в частности.

Подобная организация психолого-педагогического сопровождения, по мнению автора, дает возможность получить:

- опыт отношений (в семье и за ее пределами);
- опыт сознательного выбора и коррекции стилей общения;



– обратную связь от членов семьи и других, включенных в программу лиц.

Таким образом, итогом реализации психолого-педагогического сопровождения семьи, предложенного Е.А. Козыревой, должны стать позитивные взаимоотношения между детьми и родителями.

Р.В. Овчарова внесла существенный вклад в развитие представлений о сопровождении, предложила несколько его видов и разработала модель психолого-педагогического сопровождения. В отличие от рассмотренных выше позиций, в своих работах она утверждает, что в психолого-педагогическом сопровождении семьи необходимо формировать функциональное родительство.

В рамках своего исследования автор определяет психолого-педагогическое сопровождение семьи как комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных мер, представленных разными психологическими методами и приемами, которые осуществляются в целях обеспечения оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического здоровья семьи, полноценного развития личности ребенка в семье и его формирования как субъекта жизнедеятельности [38].

Рассматривая психолого-педагогическое сопровождение семьи в качестве технологии, можно выделить такие его существенные характеристики как:

- создание оптимальных социально-психологических условий для сохранения психологического состояния семьи и ее полноценного развития;
- комплексность и взаимообусловленность применяемых мер;
- использование разнообразных психологических методов и приемов.

Характеризуя психолого-педагогическое сопровождение семьи, автор видит его в поддержке личности для оптимизации ее ориентирования в трудных жизненных ситуациях, а также сопровождении естественного развития индивидуально-личностного потенциала. По мнению автора, психолого-педагогическое сопровождение семьи должно включать:

- сопровождение естественного развития родительства;
- поддержку родителей в трудных, кризисных и экстремальных ситуациях;
- психологическое ориентирование процесса семейного воспитания.

Н. Г. Осухова, рассматривая психолого-педагогическое сопровождение семьи, также указывает на необходимость создания условий, способствующих реализации индивидуально-личностного потенциала. Автор утверждает, что взаимодействие должно строиться на основе личностно ориентированного подхода, что будет способствовать изменению позиций всех членов семьи, путем подбора эффективных форм сопровождения в зависимости от особенностей личности или семьи, которой оказывается психологическая помощь, и той ситуации, в которой она осуществляется.

Особый интерес, в рамках нашего исследования, представляет работа Ю.П. Федоровой. Автор констатирует, что стандартные направления (психодиагностика, психокоррекция, консультирование и просвещение) деятельности психолога, используемые в процессе сопровождения, приобретают свою специфику при работе с семьей, находящейся в сложной жизненной ситуации [17, с. 57].

Так, характерными чертами психодиагностического направления, по ее мнению, выступают:

- обусловленность диагностических результатов социальной ситуацией, в которой находится семья, объективными и субъективными сложностями, с которыми сопряжено это положение;
- использование диагностики как стартовой площадки сопровождения, нацеленность ее на информационное обеспечение данного процесса;
- систематичность отслеживания психолого-педагогического статуса семьи с точки зрения ее актуального состояния и перспектив ближайшего развития на всем протяжении сопровождения;

- направленность на выявление сильных сторон, потенциала личности каждого из членов семьи;
- определение целесообразности выбранной стратегии сопровождения.

Ученый отмечает, что содержание сопровождения должно соответствовать тем особенностям семьи, которые были выявлены на диагностическом этапе, и обеспечивать ее полноценное развитие на данном этапе.

Психокоррекционная работа, по мнению исследователя, будет определяться теми компонентами психолого-педагогического статуса семьи и ее членов, уровень развития и содержание которых не соответствует нормам.

Консультативная и просветительская деятельность психолога в процессе сопровождения семьи должна организовываться в трех основных направлениях:

- сбор и учет информации о развитии каждого члена семьи;
- разработка и реализация стратегии и тактики взаимодействия с каждым членом семьи;
- проектирование процесса психолого-педагогического сопровождения семьи в целом.

Как отмечает Ю.П. Федорова, для работы по первому направлению необходимо решить вопросы, связанные с особенностями индивидуального развития членов семьи. Работая над реализацией второго и третьего направлений, решению подлежат вопросы содержания и стиля взаимодействия с каждым членом семьи, что является основой для проектирования процесса психолого-педагогического сопровождения семьи в целом.

По мнению Ю.П. Федоровой, психолого-педагогическое сопровождение семьи может рассматриваться как комплексная технология и эффективная система профессиональной деятельности психолога, проявляющаяся в различных формах.

Сопоставляя все рассмотренные нами концепции определения понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи», сложившиеся в отечественной и зарубежной практике, можно резюмировать, что оно имеет качественное разнообразие видов, направлений, форм и методов, которые различаются по своей направленности, предмету и объекту. Однако, несмотря на то, что в современной науке уделяют большое внимание решению вопросов, связанных с психолого-педагогическим сопровождением семьи, часто оно оказывается недостаточно эффективным. Указанный факт обусловлен рядом причин.

Во-первых, отсутствием единой теоретической позиции в рассмотрении вопроса об определении перечня методов и форм психолого-педагогического сопровождения семьи.

Во-вторых, разнообразием используемых подходов и установок, которые часто противоречат друг другу.

В-третьих, некритичным включением технологий, форм и методов психотерапии и психолого-педагогической коррекции, разработанных за рубежом, в психолого-педагогическое сопровождение семьи.

В этом контексте, на наш взгляд, для дальнейшего осмысления понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи» с учетом научных концепций и социокультурных особенностей нашего общества является значимым выявление его основных направлений, форм и методов [17, с. 58].

Теоретический анализ научных концепций М.Р. Битяновой, Н.Н. Васягиной, В.С. Мухиной, Г.В. Безюлевой позволил в качестве основных направлений психолого-педагогического сопровождения семьи выделить: психодиагностическое, коррекционно-развивающее, консультационное, просветительское и социально-диспетчерское.

Далее остановимся на более подробном рассмотрении каждого из них в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи.

Итак, психодиагностическое направление выступает базовым, традиционным направлением деятельности педагога-психолога, которое

исторически возникло как первая форма психологической практики. Целью этого направления является получение информации о специфике сопровождаемого субъекта, выявление его индивидуальных особенностей и проблем.

По мнению ученых, занимающихся изучением психолого-педагогического сопровождения семьи, данное направление деятельности наделяется определенными характеристиками:

- соответствие выбранного диагностического подхода и конкретной методики цели и задачам сопровождения;
- экономичность и оптимальность процедуры диагностики;
- доступность формулировок результатов диагностики. Они должны быть сформулированы на профессиональном языке, но доступны для понимания субъектам сопровождения;
- прогностичность используемого инструментария: в процессе реализации диагностического направления деятельности у специалиста должна быть возможность прогнозировать результаты развития субъекта на последующих этапах сопровождения, предупреждать потенциальные нарушения и трудности;
- возможность развития сопровождаемого субъекта в процессе реализации психодиагностического направления деятельности педагога-психолога.

Следующее направление деятельности подразделяется на две составляющие – коррекция и развитие. Оно получило название коррекционно-развивающее. Первая составляющая направлена на решение конкретных проблем субъекта сопровождения, связанных с его индивидуальными особенностями. Вторая ориентирована на создание адекватных условий для психологического развития сопровождаемого. Выбор коррекции или развития определяется результатами первого направления – психодиагностического. В рамках реализации данного направления педагог-психолог руководствуется целью, заключающейся в

составлении системы работы с субъектами сопровождения (семьей), испытывающими трудности.

Коррекционно-развивающая работа в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи должна соответствовать ряду требований.

1. Добровольность участия в ней субъектов сопровождения. В процессе планирования данного направления профессиональной деятельности педагога-психолога необходимо учитывать не только представления о желаемом результате сопровождения, но и опираться на особенности социальной и культурной среды сопровождаемых субъектов, а также их индивидуальные характеристики.

2. Регламентированность работы. В коррекционно-развивающей работе необходимо соблюдать последовательность и преемственность в используемых формах и методах сопровождения.

Среди перечисленных направлений работы педагога-психолога при психолого-педагогическом сопровождении семьи выделяют и консультирование. В психолого-педагогической литературе указывается, что оно может иметь различное содержание в зависимости от того, на решение каких проблем направлено. Чаще всего в ходе реализации этого направления решаются такие проблемы как:

- личностное самоопределение субъектов сопровождения;
- оптимизация различных аспектов взаимоотношений субъекта с окружающими людьми.

При решении указанных выше проблем деятельность педагога-психолога направлена на:

- оказание помощи детям, испытывающим трудности в общении или установлении контакта с родителями;
- обучение субъектов сопровождения навыкам самоанализа и самопознания, использования своих психологических характеристик и возможностей для успешного взаимодействия;

– оказание психологической помощи субъектам сопровождения, находящимся в состоянии стресса, конфликта, другого сильного эмоционального состояния.

Выделение и освещение ключевых проблем, решаемых в ходе консультирования, способствует формулировке цели данного направления деятельности педагога-психолога. Она конкретизируется в оптимизации взаимодействия субъектов психолого-педагогического сопровождения семьи и оказании им психологической помощи при выстраивании и реализации семейных отношений [6].

Наиболее безопасное направление деятельности педагога-психолога, как при сопровождении семьи, так и при работе с другими субъектами – просвещение. Оно, с одной стороны, ставит сопровождаемого в пассивную позицию слушателя, с другой, актуализирует его активность в поиске новой информации. Говоря о такой особенности данного направления, классики педагогики и психологии (Ю.А. Долженко, Ю.Н. Кулюткин, А.Б. Орлов, Н.И. Мицкевич, А.В. Петровский) объясняют ее спецификой сопровождаемых – родителей, их возрастными характеристиками. Условием актуализации самостного потенциала, то есть выхода из пассивной позиции слушателя в активную деятельность, в этом случае, выступает тот факт, что взрослый человек, являясь субъектом общественно-трудовой деятельности, ставит перед собой конкретные цели и стремится к самостоятельности в их достижении [40].

Однако существенным недостатком такой позиции является то, что, если новое знание приходит в противоречие с существующими у субъекта представлениями или предполагает их изменение, оно легко может быть отвергнуто, забыто им.

В широком же смысле цель просвещения – развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) всех сопровождаемых субъектов без учета их индивидуально-личностных характеристик [39].

Содержательно просвещение направлено на создание таких условий, в рамках которых родители могли бы получить личностно значимое для них знание. В ходе реализации этого направления педагогу-психологу необходимо:

- дать информацию об оптимальных вариантах выстраивания взаимоотношения в диаде «родитель-ребенок» и «родитель-родитель» на паритетных началах;
- способствовать осознанию и осмыслению себя в роли родителя;
- сообщить о вариантах изменения ролевого репертуара во взаимодействии с другими членами семьи [5].

К реализации просветительского направления деятельности педагога-психолога могут привлекаться соответствующие теме просветительского занятия специалисты. Важным условием выбора темы являются:

- ситуация в конкретной семье;
- психологическое содержание возрастных и кризисных периодов развития ребенка;
- личностные особенности родителей;
- процессы, происходящие в обществе в целом.

Опираясь, на анализ научных работ (М.Р. Битянова, А.М. Волков, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, В.С. Мухина, В. И. Слободчиков), предметом которых является психолого-педагогическое сопровождение семьи, мы пришли к выводу, что, наряду с перечисленными выше направлениями деятельности педагога-психолога, в современной трактовке этого понятия, следует отнести и социально-диспетчерскую деятельность.

Указанное направление деятельности обеспечивает получение сопровождаемыми субъектами психолого-психологической помощи, выходящей за рамки функциональных обязанностей и профессиональной компетенции педагога-психолога [6].



Для реализации диспетчерских функций в распоряжении педагога-психолога должен быть банк достоверных данных о различных социально-психологических службах, оказывающих профессиональные услуги [5].

Следует отметить, что социально-диспетчерское направление деятельности реализуется педагогом-психологом в трех случаях.

1. Решение проблемы возможно только при привлечении внешних специалистов. Педагог-психолог, в этом случае, является только участником процесса.

2. Отсутствие достаточных знаний и опыта, чтобы оказать необходимую помощь самому.

3. Предполагаемая форма работы с ребенком, его родителями – сопровождаемыми субъектами выходит за рамки его функциональных обязанностей.

Однако даже в этих случаях педагог-психолог остается активным участником процесса и в ходе своей профессиональной деятельности решает ряд задач:

- определение характера стоящей проблемы и возможностей ее решения;
- поиск специалиста, способного оказать помощь;
- подготовка необходимой сопроводительной документации;
- содействие в установлении контакта с сопровождаемым субъектом;
- осуществление психологической поддержки сопровождаемого субъекта в процессе работы со специалистом;
- отслеживание результатов взаимодействия сопровождаемого субъекта со специалистом.

Формулировка указанных задач необходима для того, чтобы подчеркнуть степень включенности педагога-психолога в сопровождение семьи в процессе реализации данного направления деятельности. В его обязанности входит сопровождение семьи, однако, меняются формы, методы и содержание направления.

Итак, в результате анализа психолого-педагогических источников, нам удалось выделить и охарактеризовать основные направления деятельности педагога-психолога в процессе реализации психолого-педагогического сопровождения семьи.

Из него можно сделать выводы, что:

- во-первых, традиционное выделение направлений деятельности педагога-психолога в психолого-педагогическом сопровождении семьи обусловлено задачами, стоящими перед специалистом;
- во-вторых, содержательные характеристики деятельности педагога-психолога в рамках каждого направления могут корректироваться в зависимости от особенностей сопровождаемого субъекта;
- в-третьих, каждое направление является интеграционным феноменом форм и методов реализации указанных направлений деятельности.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи с учетом указанных направлений деятельности, как показал анализ рассмотренных нами концепций, должно включать в себя групповую и индивидуальную формы, основывающиеся на учете индивидуально-психологических характеристик субъекта.

Групповая форма работы направлена на содействие семье в целом, ее вхождение в микро- и макро- социум. В ходе реализации рассматриваемой формы работы происходит:

- освоение участниками группы нормативных предписаний о целях и результатах своей деятельности через осознание и принятие группового опыта;
- овладение участниками группы новыми видами деятельности и социальными ролями;
- формирование у участников группы способности к сотрудничеству с другими субъектами.

Специфика индивидуальной формы заключается в содействии конкретному субъекту (члену семьи), у которого прослеживается индивидуальный спектр затруднений.

Предложенные формы работы, по мнению М. Р. Битяновой, Н.Н. Васягиной, В.С. Мухиной, Г.В. Безюлевой, в рамках психолого-педагогического сопровождения семьи предполагают осуществление специалистом:

- анализа социокультурной среды с точки зрения возможностей, которые она предоставляет для субъекта, и требований, которые она предъявляет к его психологическим возможностям и уровню развития;
- определения психологических критериев эффективного развития субъектов сопровождения;
- разработки и реализации определенных мероприятий, которые выступают как условие успешного развития субъектов сопровождения;
- приведения этих условий в организованную систему постоянной работы, дающую максимальный результат [5].

Указанная последовательность повышает продуктивность реализации системы психолого-педагогического сопровождения семьи. Также следует отметить, что процесс подбора методов сопровождения осуществляется с учетом возрастных, индивидуально-личностных и социально-бытовых особенностей сопровождаемого субъекта.

Как свидетельствует опыт ведущих ученых, занимающихся осмыслением понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи» (М.Р. Битянова, А.М. Волков, А.А. Деркач, И.В. Дубровина, В.С. Мухина, В.И. Слободчиков), спектр его методов достаточно широк.

К психодиагностическому направлению чаще всего относят такие методы, как: косвенное или прямое наблюдение, анкетирование, интервьюирование, экспериментальные [26].

Очевидно, что перечисленные методы, в зависимости от задач и субъекта исследования, могут быть использованы как в групповой, так и в

индивидуальной форме. Они направлены на понимание аспектов психологического состояния сопровождаемого субъекта с целью оптимизации деятельности педагога-психолога в процессе взаимодействия с ним.

Коррекционно-развивающее направление психолого-педагогического сопровождения семьи включает тренинг, имеющий несколько разновидностей. При этом выбор вида тренинга (рефлексивный, коммуникативный, тренинг личностного роста и т.п.) может быть обусловлен:

- во-первых, концептуальной основой программы сопровождения (гуманистической, поведенческой, психодинамической и т.п.);
- во-вторых, индивидуально-личностными характеристиками сопровождаемого субъекта.

Включение данного метода в психолого-педагогическое сопровождение семьи подразумевает только групповую форму работы и направлено на:

- расширение возможности понимания своего ребенка;
- улучшение рефлексии во взаимоотношениях с членами семьи;
- выработку более эффективных стратегий взаимодействия.

Ключевым преимуществом рассматриваемого метода является то, что он позволяет соотнести особенности своего поведения с поведением других участников группы, расширить поведенческий репертуар.

Для консультационного направления деятельности могут быть характерны такие методы как: сенситивный тренинг (тренировка межличностной чувствительности и восприятия себя), дискуссия, дидактическая игра, творческая игра, деловая игра, ролевая игра и т.п.

Работа с сопровождаемым субъектом также может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме в зависимости от того, какие задачи ставит перед собой педагог-психолог в процессе консультирования.

В рамках просветительского направления деятельности педагога-психолога предпринимается попытка предотвратить возможные проблемы во взаимодействии субъектов сопровождения. Как показывает анализ различных литературных источников, чаще всего используются такие методы работы как: лекции, эвристические и сократические беседы, факультативы, ролевые и деловые игры.

Рассмотрение содержательных характеристик, предложенных в анализируемых литературных источниках, методов позволяет утверждать, что они направлены на:

- познание субъектами сопровождения своих особенностей, проявляющихся в деятельности и общении;
- приобретение навыков самоанализа, самопринятия и самоизменения.

Включение предложенных методов возможно как в групповую, так и в индивидуальную формы. Однако в случае, если используется групповая форма организации просветительской работы, то обязательным является условие подбора группы по принципу схожести имеющихся сложностей и индивидуального прогноза развития семьи.

Завершая анализ понятия «психолого-педагогическое сопровождение семьи» в контексте включения в его содержание направлений, форм и методов, резюмируем, что нами представлен далеко не полный их перечень. Это связано с тем, что мы опирались на теоретические выкладки без учета специфики практики его организации, в рамках которой возможны коррективы, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями членов сопровождаемой семьи.

## **Глава 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

### **2.1. Организация и проведение опытно-поисковой работы по выявлению типичных трудностей семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья**

В рамках дипломного проекта представлено исследование по выявлению типичных трудностей семьи младшего школьника с ОВЗ. На примере семей учеников муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицей № 12 (МАОУ лицей №12). Исследование разработано и проведено на основе данных научно-теоретического анализа изложенного в главе I.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного образовательного учреждения лицей №12 (МАОУ лицей №12). В исследовании приняли участие 15 семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Эмпирическое исследование проводилось с 2016 г. по 2017 г.

На первом этапе разработан план-конспект дипломной работы, конкретизированы задачи, осуществлен анализ педагогической, психологической и социологической литературы по проблеме исследования.

На втором этапе систематизированы полученные сведения, проведено первое диагностическое исследование (2016 г.), а также повторное диагностическое исследование (2017 г.)

На третьем этапе обработаны результаты диагностических исследований (2016-2017), сделаны основные обобщающие выводы, оформлен текст дипломной работы.

Учитывая, что семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья, не только не может в полном объеме выполнить свою социальную функцию, но и сама становится реальным объектом, нуждающимся в психолого-педагогическом сопровождении и в реабилитационном процессе, конечной целью, которого является нормализация жизни самой семьи, то ее эмпирическое исследование осуществляется посредством нескольких методик, обеспечивающих исследование всех компонентов сопровождения.

В процессе эмпирического исследования по выявлению типичных трудностей семьи младшего школьника с ОВЗ (на примере семей учеников с ОВЗ МАОУ СОШ №12.) было использовано 2 методики (Таблица 1), содержание которых раскрыто в настоящем параграфе.

Таблица 1

Методики изучения типичных трудностей семьи младшего школьника с ОВЗ

№ п/п	Название методики	Автор методики
1	Рисуночный тест «Кинетический рисунок семьи» (определение субъективной семейной ситуации).	Р. Бернс и С. Кауфман
2	Тест-опросник родительского отношения к детям.	А.Я. Варга, В.В. Столин

Информацию о субъектной семейной ситуации мы исследовали с помощью проективной методики «Кинетический рисунок семьи» (КРС), разработанной Р. Бернсом и С. Кауфманом.

С нашей точки зрения, использование данной методики является целесообразным в рамках изучения типичных трудностей семьи младшего школьника с ОВЗ, поскольку субъективная семейная ситуация отражает переживания и восприятие ребенком своего места в семье, отношение семьи к ребенку в целом.

По мнению Р. Бернса и С. Кауфмана, проективная методика «Кинетический рисунок семьи» является полифункциональной. В зависимости от целей исследования, от методологической базы, на которой строится исследование, методику «Рисунок семьи» и ее модификации можно использовать, с одной стороны, для изучения структуры семьи, особенностей взаимоотношений между членами семьи («семья глазами ребенка»). С другой стороны, данную методику можно рассматривать как процедуру, отражающую в первую очередь переживания и восприятие ребенком своего места в семье, отношение ребенка к семье в целом и отдельным ее членам, особенности «Я – образа» ребенка, его половой идентификации. Оба этих аспекта – «семья глазами ребенка» и «развитие ребенка в семье», так или иначе, являются объектом интереса семейных психологов и исследователей в области психологии семьи. Полифункциональность методики позволяет одновременно отнести ее также к группам методов, предназначенных для диагностики детско-родительских отношений.

Ход исследования: испытуемым – младшим школьникам с ОВЗ дается инструкция: «Нарисуй свою семью, где все заняты обычным делом». Для выполнения теста ребенку давали стандартный лист бумаги для рисования, карандаши и ластик. После того, как дети заканчивают рисунок, отдельно проводится беседа по следующей схеме:

1. Кто нарисован на рисунке? Что делает каждый член семьи?
2. Где работают и учатся члены семьи?
3. Как в семье распределяются домашние обязанности?



Обработка данных: результаты проективной методики, зафиксированные на бланках. Для КРС разработана система количественной оценки. В системе количественной оценки КРС учитываются формальные и содержательные особенности рисунка. Формальным считается качество линий, расположение объектов рисунка, стирание всего рисунка или его отдельных частей, заштриховка отдельных частей рисунка. Содержательными характеристиками рисунка являются изображаемая деятельность членов семьи, их взаимодействие и расположение, а также отношение вещей и людей на рисунке. Рисунки детей анализированы по количеству баллов, набранных при наличии определенных симптомов.

Исходя из количества баллов, определили симптом комплексы семейной ситуации. Выделяют 5 симптом комплексов:

1. Благоприятная семейная ситуация.
2. Тревожность.
3. Конфликтность в семье.
4. Чувство неполноценности в семейной ситуации.
5. Враждебность в семейной ситуации.

Чем больше сумма баллов, тем ярче выражен тот или иной признак. Выраженность признака оценивается от 0 до 3 баллов. Полученные результаты являются основой для психокоррекционной работы и дальнейшей диагностики семьи и ребенка. Так, выявленная тревожность требует определения ее характера: либо это субъективно-личностный аспект, либо имеются объективные причины в семье ребенка.

«Тест-опросник родительского отношения (ОРО)», авторы А.Я. Варга, В.В. Столин, представляет собой методику для диагностики родительского отношения у матерей, отцов, обращающихся за помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними.

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая

социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, составляющего основу данной методики. Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет». Опросник содержит 61 утверждение. Обработка осуществлялась в соответствии с ключом.

Ход исследования: испытуемые – родители, воспитывающие ребенка с ОВЗ, должны выразить свое согласие или несогласие с 61 утверждением с помощью оценок «Да» или «Нет».

Обработка данных: при помощи «ключа-шкал» был составлен индивидуальный профиль каждого испытуемого. Далее была осуществлена интерпретация полученных данных, выражающаяся в пяти шкалах родительского отношения.

1. Принятие/отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

2. Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

3. Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы определить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

4. Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они авторитарны или демократичны в отношениях с ним.

5. Отношение к неудачам ребенка. Эта шкала характеризует, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Таким образом, предложенные методики позволяют исследовать типичные трудности семьи младшего школьника с ОВЗ. Поскольку многие родители характеризуют возникшую проблему, как безвыходную, видят в ней окончание всех своих надежд, достижений, стремлений. В таком состоянии семья не может реально оценить ситуацию и помочь своему ребенку. Между ребенком и родителями не возникает характерного радостного общения, эмоциональной и биологической связи.

Первичная обработка данных исследования 15 родителей (матерей) младших школьников с ОВЗ учащихся муниципального автономного образовательного учреждения лица №12 – выявила проблемы в детско-родительских отношениях.

Для более подробного анализа полученных данных, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть результаты по каждой методике отдельно.

С целью выявления детско-родительских взаимоотношений в семье, вызывающих у ребенка тревогу, получения данных о том, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них, был проведен тест «Клинический рисунок семьи» (КРС) Р. Бернса и С. Кауфмана, который дает богатую информацию о субъективной семейной ситуации исследуемого ребенка.

Были исследованы 15 семей, имеющих детей с ОВЗ. В результате проведения КРС с детьми, получили следующие результаты:

- по всем симптомам благоприятная семейная ситуация в 7 семьях (58%): Тани, Миши, Юли, Маши, Вани, Даши, Ксюши. Сплоченность семьи, изображение членов семьи с соединенными руками, объединенность их в общей деятельности считаются индикаторами эмоционального и психологического благополучия, восприятия интегративности семьи, включенности в семью;

- резко повышенную тревожность ощущают дети в 4-х семьях (33%): Гоши, Юры, Саши, Бори. Сильная штриховка или сильный нажим при

рисовании фигур выдают ощущение беспокойства, которое испытывает ребенок, по отношению к данному персонажу;

– выраженная конфликтность отмечается в 2-х семьях (17%): Юры, Саши. Изображение предметов, в основном, это мебель, также отражает эмоциональную обеспокоенность по поводу семейной ситуации, что она тревожит его, и он как бы откладывает рисование членов семьи, а рисует вещи, которые не обладают столь сильной эмоциональной значимостью. Если отношения ребенка конфликтны и беспокойны, эмоционально неоднозначны, он часто применяет штриховку в изображении того члена семьи, с которым у него не сформировались взаимоотношения;

– чувство неполноценности в семейной ситуации ощущают дети в 4 семьях (27%): Юли, Паши, Гоши, Феди. Маленькие фигурки себя, представленные в окружении родителей, выражают ощущения беспомощности, бессилия. Они чувствуют себя слабыми, незначимыми в семье. Изображая себя в нижней части листа, это указывает на депривацию ребенка, ощущение неполноценности, которое они испытывают в семье;

– чувство враждебности в семейной ситуации отмечается в 3-х семьях (20%): Паши и Юли, Вити. Если ребенок изображает себя с расставленными в сторону ручками, с подчеркнутыми длинными пальцами, то это связано с его враждебными желаниями, ребенок чувствует агрессивность по отношению к окружающим.

Результаты исследования отражены на рисунке 1.

Наблюдая за процессом рисования, была также получена полезная информация о семейных отношениях ребенка. Паша, Юля, Боря, Вика постоянно прикрывали рукой свой рисунок, что свидетельствовало об ощущении недоверия детей к своим силам, о их потребности в поддержке со стороны взрослых. Основная группа ребят начинала свой рисунок с изображения родителей, к которым они хорошо относятся. Расположение членов семьи на рисунке показывает их взаимоотношения, они, в основном, рисовали их близко друг к другу.

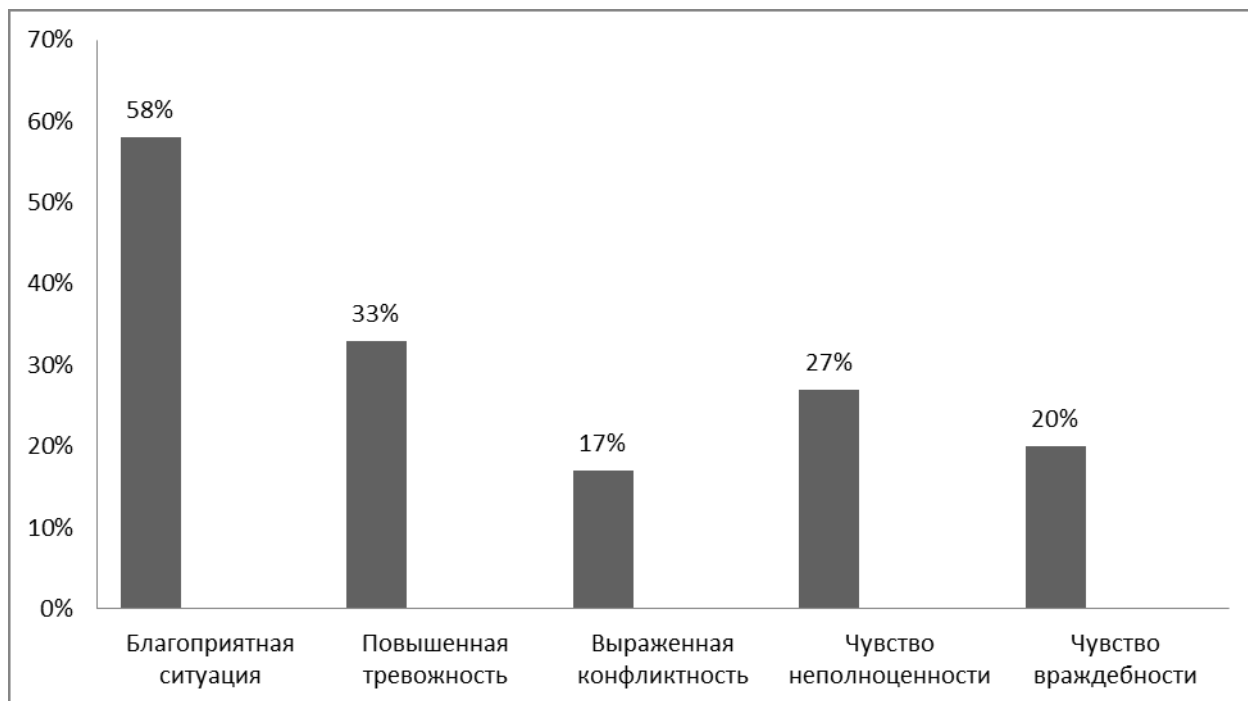


Рис. 1. Результаты исследования субъективной семейной ситуации

Для диагностики родительского отношения матерей к ребенку с ОВЗ, был проведен «тест-опросник родительского отношения (ОРО)», авторы А.Я. Варга, В.В. Столин. Тест ориентирован на выявление родительского отношения к ребенку, которое понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ними, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка и его поступков.

Были исследованы 15 матерей, имеющих детей с ОВЗ. В результате проведения ОРО с матерями, получили следующие результаты:

- по шкале интерпретируемой, как «отвержение» продемонстрировали 4 семьи (27%), то есть данные родители воспринимают своих детей неприспособленными, неудачливыми, не доверяют им, так как им кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за ограниченных возможностей здоровья;

- по второй шкале интерпретируемой, как «кооперация» продемонстрировали 4 семьи (27%), то есть наблюдается заинтересованность

в делах и планах своего ребенка, сочувствия ему, стремление помочь, присутствует доверие и высокая оценка способностей ребенка;

- по третьей шкале интерпретируемой, как «симбиоз» продемонстрировали 2 семьи (13%), то есть у родителей прослеживается стремление к симбиотическим отношениям с ребенком, они хотят их видеть взрослыми и состоявшимися, дают им проявлять инициативу и принимать самостоятельные решения;

- по четвертой шкале интерпретируемой, как «контроль» продемонстрировали 2 семьи (13%) матерей, то есть большая часть родителей авторитарна по отношению к своим детям, и требует от них безоговорочного послушания и дисциплины;

- по пятой шкале интерпретируемой, как «отношения к неудачам» продемонстрировали 3 семьи (20%) родителей, то есть родители видят ребенка не приспособленным и не успешным, поэтому родители пытаются отгородить его от трудностей жизни.

Результаты исследования отражены на рисунке 2.

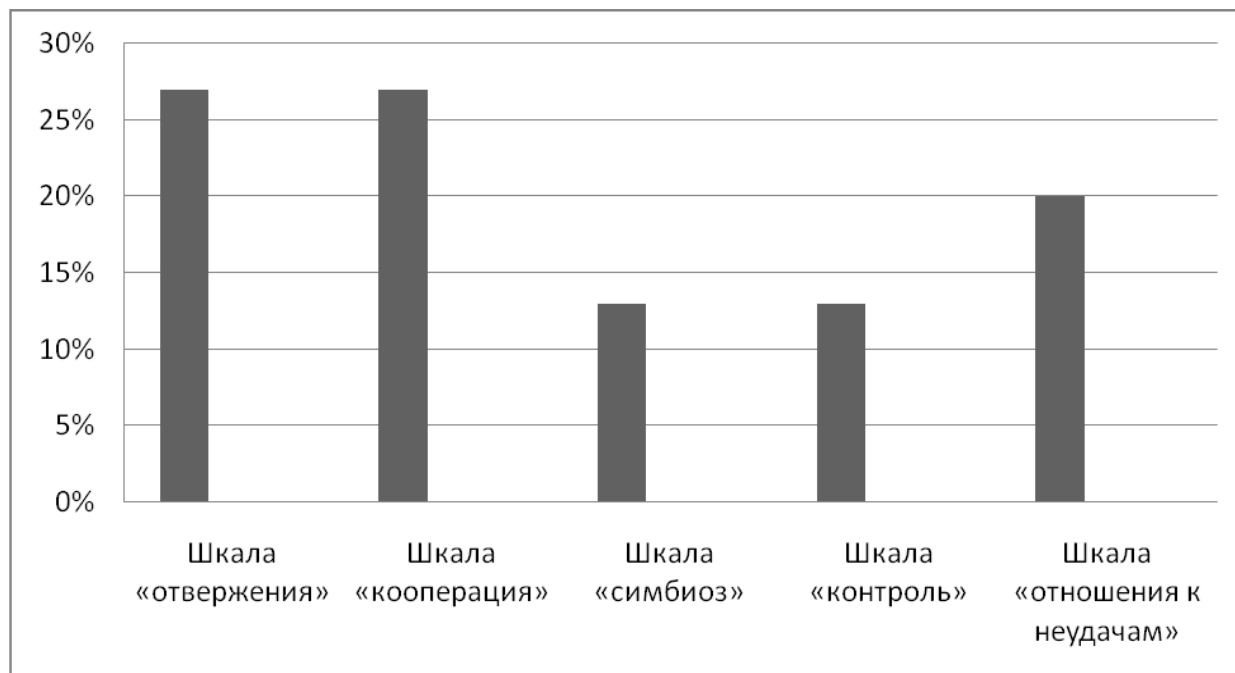


Рис. 2. Результаты исследования родительского отношения матерей к ребенку с ОВЗ

Согласно полученным данным, матери детей с ОВЗ стремятся к чрезмерно близкой дистанции в общении с ребенком и неадекватно воспринимают его способности. Сообразно с этим, отец и мать пытаются отгородить ребенка от трудностей, действовать за него, не предоставляя ему самостоятельности и делая его более зависимым от взрослого, ориентируются на собственные представления об интересах и потребностях ребенка, которые не всегда соответствуют его возрасту и задачам развития.

Данные опросника отражают реалистичность родительского восприятия ребенка с ОВЗ, которое выражается в замедленном темпе развития, невысокой самостоятельности и длительной зависимости ребенка от близкого взрослого. Исходя из этого, родители ребенка не всегда адекватно оценивают его способности и умения, а иногда даже и немного завышая их.

Таким образом, предложенные методики позволяют исследовать типичные трудности семьи младшего школьника с ОВЗ. Поскольку многие родители характеризуют возникшие проблемы, как безвыходные, видят в них окончание всех своих надежд, достижений, стремлений. В таком состоянии семья не может реально оценить ситуацию и помочь своему ребенку. Между ребёнком и родителями не возникает характерного радостного общения, эмоциональной и биологической связи.

## **2.2. Реализация психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении лицей №12**

Под системой психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, понимается осуществление психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающего полноценное и гармоничное развитие ребенка с ОВЗ в его семье.

Цель психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ – оптимизация детско-родительских отношений.

Задачи психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ:

1. Содействие формированию благоприятного микроклимата в семье, способствующего максимальному раскрытию имеющихся у семьи внутренних, творческих и социальных ресурсов.

2. Содействие личностному и социальному развитию родителей, детей; формирование навыков социальной активности и конструктивности.

3. Содействие формированию адекватного восприятия родителями своего ребенка с ограниченными возможностями здоровья через повышение психолого-педагогической компетенции родителей.

4. Содействие формированию активной жизненной позиции семьи.

С учетом цели и задач психолого-педагогического сопровождения, и выявленных проблем в детско-родительских отношениях, реализовались следующие направления психолого-педагогического сопровождения семьи.

1. Коррекционно-развивающее направление – представляет собой организованный, целенаправленный, индивидуально ориентированный процесс, учитывая особенности каждой семьи. Для семей, в которых выражено чувство враждебности, конфликтности, тревожности, «отвержение», оказывалась психолого-педагогическая помощь по преодолению различного рода проблем, связанных с воспитанием ребенка, коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных состояний родителей, проводится работа по гармонизации внутри и внешне-семейных отношений. Используются современные методы психокоррекционной работы:

- круглые столы, где родители делятся собственным опытом воспитания и обучения ребенка с ограниченными возможностями;



- присутствие родителей на индивидуальных коррекционных занятиях, с целью обучения их приемам и способам работы с ребенком;
- проведение совместных праздников, где родитель может видеть достижения своего ребенка, участвовать совместно с ребенком (мама рядом);
- совместные тренинги для родителей по оптимизации детско-родительских отношений. («Связующая нить» Н. Григори, «Учимся понимать своего ребенка» – гиперактивный ребенок);
- индивидуальные, групповые коррекционно-развивающие занятия психолога, учителя, дефектолога;
- консультации специалистов разных областей;
- «Мозговой штурм». Метод коллективной мыслительной деятельности, позволяющий достичь понимания друг друга, когда общая проблема является личной для целой группы;
- тренинговые игровые упражнения и задания. Родители дают оценку разным способам воздействия на ребенка и формам обращения к нему, выбирают более удачные, заменяют нежелательные конструктивными. Например, вместо «Почему ты опять не убрал свои игрушки?» – «Я не сомневаюсь, что эти игрушки слушаются своего хозяина». Или родители должны определить, почему неконструктивны такие слова, обращенные к ребенку: «Стыдно!», «Меня не устраивают твои хочу, мало ли, что ты хочешь!», «Что бы ты без меня делал(а)?», «Как ты можешь поступать так со мной!» и др. Задания могут выполняться в такой форме: учитель начинает фразу: «Хорошо учиться в школе – это значит...» или «Для меня диалог с ребенком – это...» Мать или отец должны закончить предложение;
- «Реверсионная мозговая атака, или Разнос». Этот метод отличается от «мозгового штурма» тем, что вместо отсрочки оценочных действий предлагается проявить максимальную критичность, указывая на все недочеты и слабые места процесса, системы, идеи. Этим обеспечивается подготовка решения, направленного на преодоление недостатков;

– «Список прилагательных и определений». Такой список прилагательных определяет различные качества, свойства и характеристики объекта, деятельности или личности, которые необходимо улучшить. Сначала предлагаются качества или характеристики (прилагательные), затем они рассматриваются каждое в отдельности и решается, каким путем можно улучшить или усилить соответствующую характеристику. Например, «Какой бы вы хотели видеть речь вашего ребенка на пороге школы?». Родители перечисляют качества, то есть, прилагательные, а затем совместно формулируются пути достижения цели.

В работу просветительского направления входит работа специалистов, которая осуществляется в форме «Школы для родителей». Используются следующие формы работы с семьей:

- использование информационных стендов для родителей: стенды, папки-передвижки, тематические выставки (литературы, фото, детских работ), доска объявлений;

- организация обратной связи для родителей: «почтовый ящик» куда родители помещают свои отзывы, предложения, предлагают темы родительских собраний, семинаров;

- совместное заполнение дневника наблюдений за ребенком в условиях школы и в домашней обстановке, где родители и педагоги фиксируют свои наблюдения, с целью выявления динамики развития ребенка;

- использование современных устройств для общения с родителями: виртуальное общение с родителями через Интернет, использование сотовой связи;

- организация выставок книг и игрушек, способствующих развитию ребенка в домашней обстановке;

- размещение информации на сайте учреждения;

- разработка памяток с рекомендациями;

– систематически по плану для родителей специалистами проводятся круглые столы, беседы, лекции, семинары на разные темы. Готовятся буклеты, стенды, рефераты. Родители могут получить ответы на конкретные вопросы, советы, рекомендации.

2. Для данной категории родителей наряду со стандартными направлениями, описанными в 1 главе, мы предлагаем использовать и реабилитационное направление. В рамках этого направления проводятся мероприятия по социокультурной реабилитации семьи: родительские конференции; культурно-досуговые мероприятия; выставки семейного творчества; конкурс «Моя семья». Данное направление помогает семье восстановить внешние и внутренние взаимосвязи, увидеть себя со стороны, оценить свои достоинства, обобщить свой семейный опыт, поделиться с ним с другими. Методы: изготовление семейных поделок; участие в выставках семейного творчества; выпуск стенгазет о семье; участие семьи в концертах, круглых столах, культурно-досуговых мероприятиях, занятиях-тренингах, участие семьи в конкурсе «Моя семья».

Мероприятия, направленные на реабилитацию семьи, являются особой формой взаимодействия между участниками, способствующей углублению понимания и изменению некоторых жизненных представлений семей. Родителям и детям дается возможность раскрыть свои таланты, повысить творческий и культурный потенциал семьи, расширить и восстановить воспитательный потенциал семьи.

Данная работа осуществляется в несколько этапов. Первый этап – подготовительный, где используется методика творческой групповой реабилитации, которая заключается в выпуске стенгазеты о ребенке или о семье. Выпуск стенгазеты о семье помогает родителям оценить ситуацию в семье, взглянуть на своего ребенка другими глазами, выделить то позитивное, с которым можно поделиться с другими семьями. На страницах газет родители делятся своим опытом, интересными делами и задумками. Игровое взаимодействие родителей и детей в различных формах

деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.) способствует приобретению опыта партнерских отношений.

Второй этап – групповой выход в социокультурную среду города (библиотека, Центр культуры, театр, кинотеатр, кафе и др.) помогает активизировать семью, преодолеть существующий «социальный барьер». На этом этапе проводятся различные мероприятия социально-тренингового, правового, интеграционного направления.

Третий этап – проведение ежегодного итогового мероприятия по социокультурной реабилитации семьи, в рамках которого проводится конкурс среди семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья «Моя семья», выставка семейного творчества.

При работе с родителями должен учитываться и такой аспект как эмоциональное состояние самих родителей. Для многих родителей детей с ОВЗ характерна особая ранимость и ощущение себя изгоями в обществе. Окружающие, к сожалению, не всегда толерантно относятся не только к самим детям с особыми образовательными потребностями (ООП), но и их родственникам. Поэтому для них так важно найти людей, которые понимают их проблемы, не осуждают и поддерживают, относятся к ним без нигилизма.

Таким образом, совокупность перечисленных направлений обеспечивает комплексность психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

### **2.3. Анализ результатов реализации психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении лицей №12**

Для анализа результатов психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ, было проведено повторное исследование.

Обработка данных исследований 15 родителей (матерей) младших школьников с ОВЗ учащихся муниципального автономного образовательного учреждения лица №12 – выявила положительные изменения в детско-родительских отношениях, то есть оптимизацию детско-родительских отношений.

Для более подробного анализа полученных данных, на наш взгляд, целесообразно рассмотреть результаты по каждой методики отдельно.

С целью выявления детско-родительских взаимоотношений в семье, вызывающих у ребенка тревогу, получения данных о том, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них, был проведен тест «Клинический рисунок семьи» (КРС) Р. Бернса и С. Кауфмана, который дает богатую информацию о субъективной семейной ситуации исследуемого ребенка.

Были исследованы 15 семей, имеющих детей с ОВЗ. В результате проведения КРС с детьми, получили следующие результаты:

- по всем симптомам благоприятная семейная ситуация в 11 семьях (73%). Сплоченность семьи, рисование членов семьи с соединенными руками, объединенность их в общей деятельности являются индикаторами психологического благополучия, восприятия интегративности семьи, включенности в семью;

- резко повышенную тревожность ощущают дети в 2-х семьях (13%). Сильная штриховка или сильный нажим при изображении фигур выдают чувство тревоги, который испытывает ребенок, по отношению к данному персонажу;

- выраженная конфликтность отмечается в 1-й семье (7%). Изображение вещей, в основном, это мебель, также отражает эмоциональную озабоченность по поводу семейной ситуации, что она тревожит его, и он как бы откладывает рисование членов семьи, а рисует вещи, которые не обладают столь сильной эмоциональной значимостью. Когда отношения ребенка конфликтны и тревожны, эмоционально неоднозначны, он часто

использует штриховку в изображении того члена семьи, с которым у него не сложились отношения;

– чувство неполноценности в семейной ситуации ощущают дети в 2-х семьях (13%). Маленькие фигурки себя, изображенные в окружении родителей, выражают чувства беспомощности, бессилия. Они чувствуют себя слабыми, незначимыми в семье. Изображая себя в нижней части листа, это указывает на депривацию ребенка, чувство неполноценности, которое они испытывают в семье;

– чувство враждебности в семейной ситуации отмечается в одной семье (7%). Ребенок рисует себя с раскинутыми в сторону руками, с подчеркнутыми длинными пальцами, то это связано с его агрессивными желаниями, ребенок чувствует враждебность по отношению к окружающим.

Результаты исследования отражены на рисунке 3.

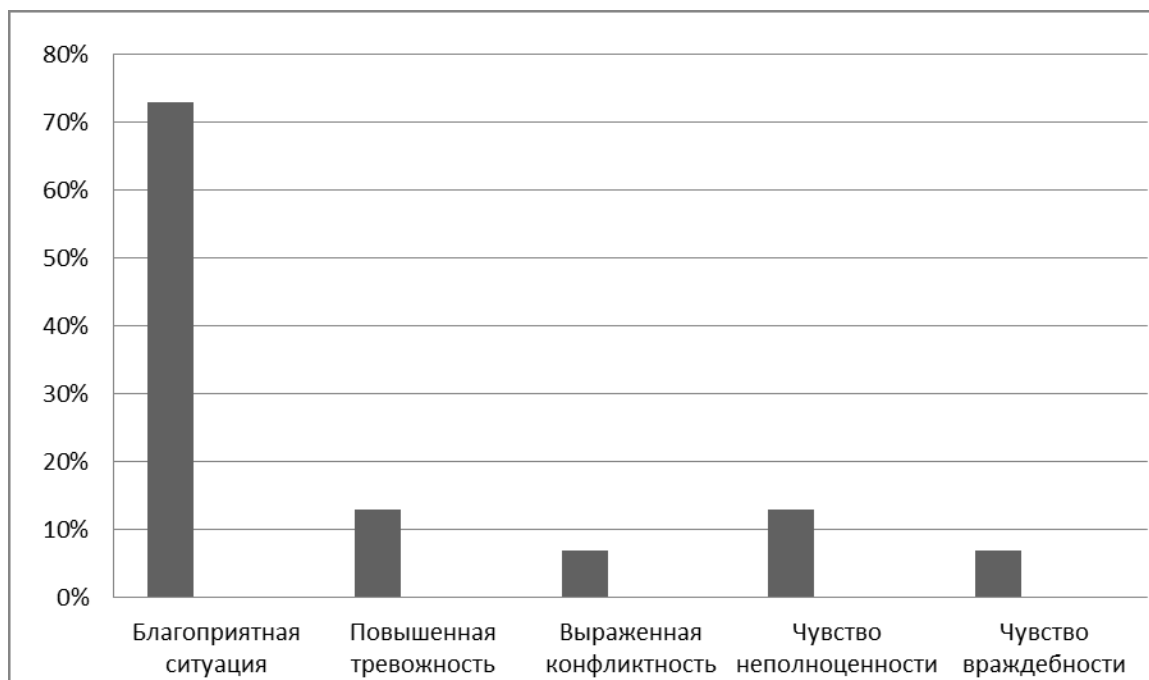


Рис. 3. Результаты исследования субъективной семейной ситуации

Наблюдая за процессом рисования, была также получена полезная информация о семейных отношениях ребенка. Паша, Юля уже не прикрывали рукой свой рисунок, что свидетельствовало о появлении доверия

детей к своим силам, о их потребности к поддержке со стороны взрослых. Большая часть ребят начинала свой рисунок с изображения мамы или папы, к которым они хорошо относятся. Сравнительный анализ первого и второго исследований представлен в рисунке 4.

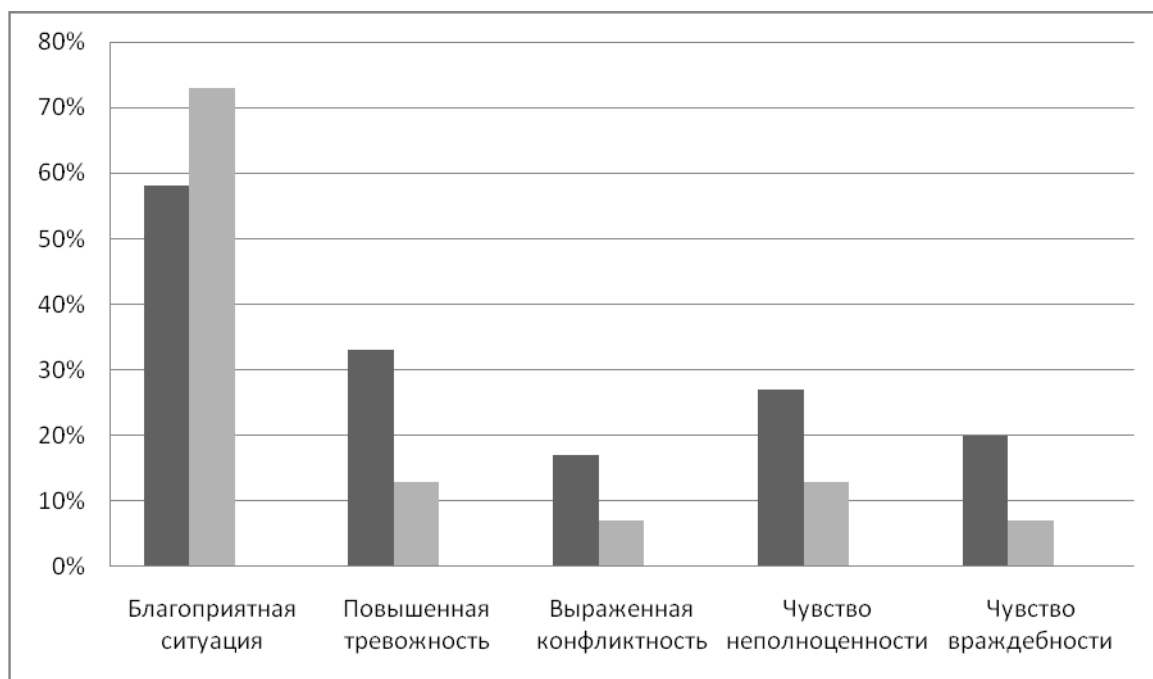


Рис. 4. Результаты исследования субъективной семейной ситуации

На диаграмме видно, что благоприятная ситуация в семье улучшилась на 15%; повышенная тревожность сократилась на 20%; выраженная конфликтность уменьшилась на 10%; чувство неполноценности сократилось на 14%; чувство враждебности уменьшилось на 13%.

Для диагностики родительского отношения матерей к ребенку с ОВЗ, был проведен «тест-опросник родительского отношения (ОРО)», авторы А.Я. Варга, В.В. Столин.

Были исследованы 15 матерей, имеющих детей с ОВЗ. В результате проведения ОРО с матерями, получили следующие результаты:

- по шкале интерпретируемой, как «отвержение» продемонстрировали 2 семьи (13%), то есть данные родители воспринимают своих детей неприспособленными, неудачливыми, не доверяют им, так как им кажется,

что ребенок не добьется успеха в жизни из-за ограниченных возможностей здоровья;

- по второй шкале интерпретируемой, как «кооперация» продемонстрировали 7 семей (47%), то есть наблюдается заинтересованность в делах и планах своего ребенка, сочувствия ему, старания помочь, присутствует доверие и высокая оценка способностей ребенка;

- по третьей шкале интерпретируемой, как «симбиоз» продемонстрировали 3 семьи (20%), то есть, мы наблюдаем у родителей стремление к симбиотическим отношениям с ребенком;

- по четвертой шкале интерпретируемой, как «контроль» продемонстрировали 5 семьи (33%) родителей, то есть, большая часть родителей остается авторитарна по отношению к детям, и требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины;

- по пятой шкале интерпретируемой, как «отношения к неудачам» продемонстрировала одна семья (7%) родителей, то есть родители видят ребенка не приспособленным и не успешным, поэтому родители пытаются отгородить его от трудностей жизни. Результаты исследования отражены на рисунке 5.

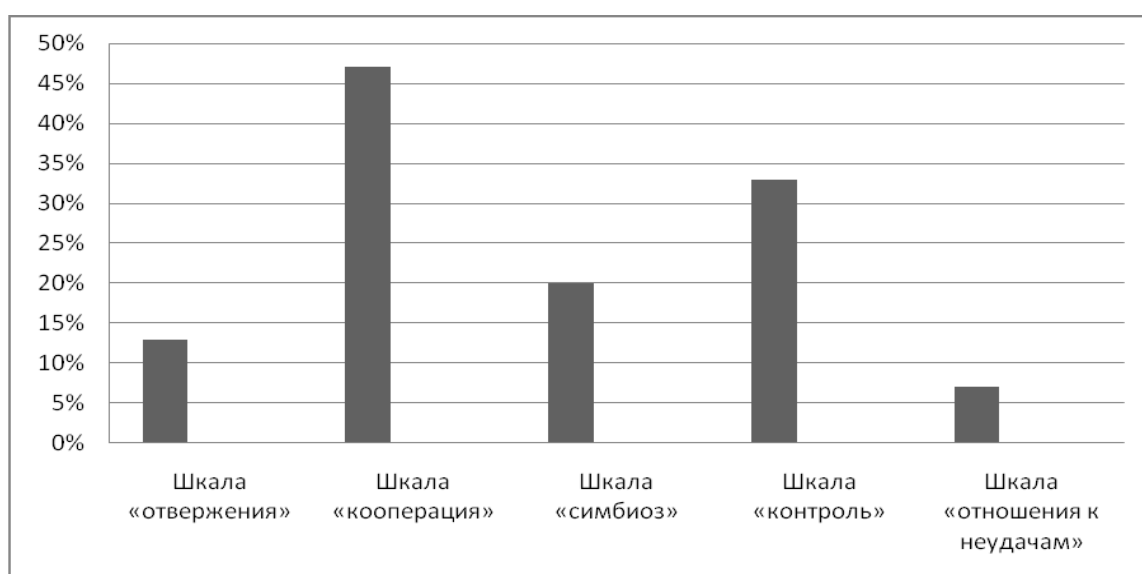


Рис. 5. Результаты исследования родительского отношения матерей к ребенку с ОВЗ



Сравнительный анализ первого и второго исследований представлен в рисунке 6.

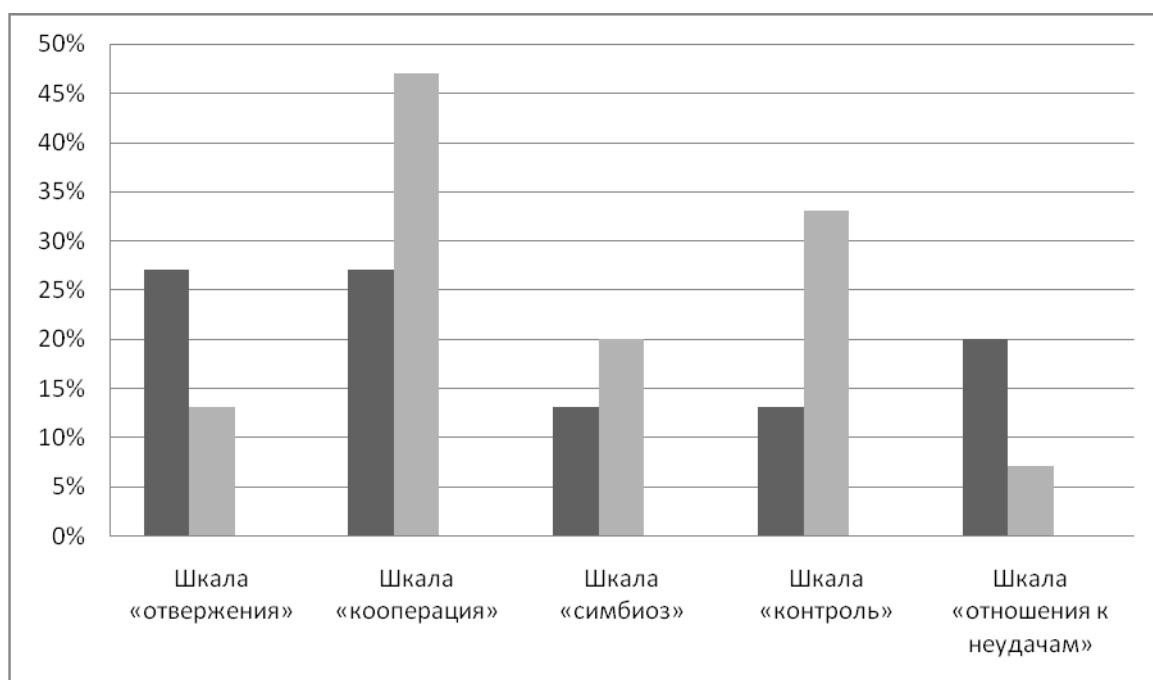


Рис. 6. Результаты исследования родительского отношения матерей к ребенку с ОВЗ

Таким образом, при повторном исследовании были выявлены улучшения по всем шкалам. Между ребенком и родителями возникает радостное общение, эмоциональная и биологическая связи. Общение ребенка и родителей, эмоциональная и биологическая связи – это необходимые условия для оптимизации детско-родительских отношений в семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ.

Полученные данные подтверждают эффективность реализации психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования проблемы психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ обусловлена, во-первых, нарушением структуры и функций данной категории семей, во-вторых, падением их жизненного уровня, ухудшением условий содержания детей, в-третьих, нарастанием психоэмоциональных перегрузок у родителей.

Семья ребенка с ОВЗ – это семья с особым статусом, особенности и проблемы которой определяются не только личностными характеристиками всех её членов и спецификой взаимоотношений между ними, но и большей занятостью решением проблем ребенка, закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения, частым отсутствием работы у одного из родителей, что обуславливает необходимость ее психолого-педагогического сопровождения.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ОВЗ – это область научно-практической деятельности ряда специалистов: педагогов, социальных педагогов, педагогов-психологов и др.

Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ОВЗ базируется на 5 ключевых принципах:

- мультидисциплинарность процесса сопровождения;
- приоритет интересов сопровождаемого;
- рекомендательный характер советов сопровождающего;
- непрерывность процесса сопровождения;
- стремление к автономизации.

Теоретический анализ научных концепций М.Р. Битяновой, Н.Н. Васягиной, В.С. Мухиной, Г.В. Безюлевой позволил в качестве основных направлений психолого-педагогического сопровождения семьи выделить: психодиагностическое, коррекционно-развивающее, консультационное, просветительское и социально-диспетчерское.

С целью организации психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОВЗ в образовательной организации, направленного на решение ее типичных сложностей, нами была проведена эмпирическая часть исследования.

В исследовании приняло участие 15 семей детей с ОВЗ, обучающихся в МАОУ лицей №12. В нашей выборке семьи были представлены только одним родителем – матерью. Диагностика проводилась с использованием двух методик: «Кинетический рисунок семьи», авторы Р. Бернс и С.Кауфмани «Тест-опросник родительского отношения», авторы А.Я.Варга, В.В.Столин.

Эмпирическим путем были выявлены следующие типичные сложности, характерные для семьи детей с ОВЗ:

- резко повышенная тревожность отмечается в 33% семей;
- выраженная конфликтность отмечается в 17% семей;
- чувство неполноценности в семейной ситуации ощущают дети в 27% семей;
- чувство враждебности в семейной ситуации отмечается в 20% семей;
- 27% семей отвергают своего ребенка, воспринимая его не приспособленным, неудачливым, не доверяют ему;
- 13% семей демонстрируют симбиотические отношения с ребенком;
- 13% семей демонстрируют высокую степень контроля, т.е. родители авторитарны по отношению к детям и требуют от них безоговорочного послушания и дисциплины;
- 20% семей видят ребенка не приспособленным и не успешным, поэтому пытаются отгородить его от трудностей жизни;

С учетом цели и задач психолого-педагогического сопровождения семьи детей с ОВЗ и выявленных типичных сложностей в детско-родительских отношениях нами использовались стандартные направления, описанные в теории (диагностическое, коррекционно-развивающее и

просветительское), предложено и содержательно наполнено специфическое направление – реабилитационное.

С целью проверки эффективности описанных направлений была проведена повторная диагностика респондентов и получены следующие результаты:

- благоприятная ситуация в семье улучшилась на 15%;
- повышенная тревожность сократилась на 20%;
- выраженная конфликтность уменьшилась на 10%;
- чувство неполноценности сократилось на 14%;
- чувство враждебности уменьшилось на 13%.
- по шкале, интерпретируемой как «отвержение», сократилось количество семей на 14%;
- по шкале, интерпретируемой как «кооперация», увеличилось количество семей на 20%, то есть наблюдается заинтересованность в делах и планах своего ребенка;
- по шкале, интерпретируемой как «симбиоз», сократилось количество семей на 7%, то есть, мы наблюдаем у родителей стремление к автономизации отношений с ребенком;
- по шкале, интерпретируемой как «контроль», не произошло изменений, т.е. большая часть родителей остается авторитарна по отношению к детям и требуют от них безоговорочного послушания и дисциплины;
- по шкале, интерпретируемой, как «отношения к неудачам», сократилось количество семей на 13%.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что предложенное и апробированное содержание психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с ОВЗ позволяет оптимизировать детско-родительские отношения, решая их типичные сложности.

Данное исследования не является исчерпывающим, в дальнейшем планируется более детальное изучение форм, методов и средств психолого-педагогического сопровождения семьи младшего школьника с ОВЗ.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер, А. Воспитание детей. Взаимодействие полов [Текст] / А. Адлер. – М. : Ростов-на-Дону, 1998. – 151 с.
2. Асмолов, А.Г. Личность: психологическая стратегия воспитания [Текст] / А.Г. Асмолов. – М. : Астрель, 2000. – 137 с.
3. Баранова, О. Рисунок семьи. Диагностика межличностных отношений детей в семье [Текст] / О. Баранова. – М. : Школьный психолог 2011. – 138 с.
4. Бахуташвили, Т.В. Роль социального работника в формировании педагогической культуры родителя неполной семьи [Текст] / Т.В. Бахуташвили // Общественные науки: сб. ст. : в 2 т. / гл. ред. Т.В. Бахуташвили. – Ставрополь, 2014. – Ч. 1. – С 315-317.
5. Безюлева, Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной адаптации учащихся и студентов [Текст] / Г.В. Безюлева: монография. – М. : НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт, 2008. – 320 с.
6. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Электронный ресурс] // Практическая психология образования. 2009. URL:<http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm> (дата обращения: 10.11.2016).
7. Бодалев, А.А. Субъективные условия реализации смысла жизни выдающимися людьми [Текст] /А.А. Бодалев // Субъект действия, взаимодействия, познания: психол., филос., социокультур. Аспекты / Моск.психол.– социал. ин– т; под ред. С.К. Бондыревой [и др.]. – М.: Воронеж, 2001. – С. 102– 108.
8. Боулби, Дж. Привязанность [Текст] / Дж. Боулби - М. : Гардарики, 2003. – 224 с.
9. Белоусова, Н.С. Психолого-педагогическая технология коррекции детско-родительских отношений социально и педагогически запущенных подростков как фактор предупреждения и профилактики

аддиктивного поведения [Текст] / Н. С. Белоусова // Журнал Педагогическое образование в России. — 2013. — № 4. — С.85.

10. Братусь, Б.С. Аномалии личности [Текст] / Б.С. Братусь. — М. : Мысль, 2014. — 312 с.

11. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г.М. Бреслав. — М.:Педагогика, 2010. — 286 с.

12. Брушлинский, А.В. Психология субъекта [Текст] / А.В. Брушлинский; отв.ред. В.В. Знаков. — М. : Ин-т психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003. — 272 с.

13. Бычкова, С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников [Текст] / С.С. Бычкова. — М. : Аркти, 2013. — 288 с.

14. Васильева, Н.Л. Особенности социальной адаптации детей дошкольного возраста из неполных семей [Текст] / Н.Л. Васильева, О.П. Кравченко // Дошкольное воспитание. — 2012. — №12. — С. 10-19.

15. Василькова, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю.В. Василькова. — М.:«Академия», 2011. — 316 с.

16. Васягина, Н.Н. Субъектное становление матери в современном социокультурном пространстве [Текст] / Н.Н.Васягина. — М. : Урал. гос. ун-т. — Екатеринбург, 2013. — 309с.

17. Психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях деинституционализации государственных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: коллективная монография [Текст] / отв. ред. Галагузова Ю.Н, Мазурчук Н.И.— Екатеринбург : Уральское изд-во, 2015. — 220 с.

18. Гребенников, И.В. Семейное воспитание [Текст] : Краткий словарь: / И.В. Гребенников, Л.В. Ковинько. — М.:Высш. шк., 2012. — 402 с.

19. Гусякова, Л.Г. Социальная политика и поддержка семьи: проблемы взаимообусловленности в конце XX – XXI веках [Текст] / Л.Г. Гусякова // Социальная политика и местное развитие: Материалы

международной научно-практической конференции : сб. ст.: / гл. ред. Л.Г. Гуслякова. – М.: Кемерово, 2001. – Ч. 1. – 345 с.

20. Дементьева, И.Ф. Негативные факторы воспитания детей в неполной семье [Текст] / И.Ф. Дементьева // Социологические исследования: Ежемес. науч. и обществ. полит. журнал РАН. – 2011. – №11. – С. 10 – 26.

21. Елизаров, В.В. Демографические и социально – экономические факторы семейной политики в условиях перехода к рынку [Текст] / В.В. Елизаров // Журнал Семья в России. – 2013. – №1. – С. 18– 26.

22. Журавлев, Д. Неполные семьи: как помочь детям [Текст] / Д. Журавлев // Народное образование. – 2008. – №1. – С. 23– 28.

23. Захаров, А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия [Текст] / АИ. Захаров. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2010. – 296 с.

24. Зубкова, Т.С. Неполные семьи. Организация и содержание работы по социальной защите женщин, детей и семей [Текст] / Т.С. Зубкова. – М. : ТЦ «Сфера», 2013. – 115 с.

25. Казакова, Е.И. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы [Текст] / Е.И. Казакова. — СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 2000. - 108 с.

26. Калабихина, И.Е. Российская неполная семья: перспективы и реалии. Теоретический и практический аспект экономического развития [Текст] / И.Е. Калабихина. – М. : ТЕИС, 2013. – 218 с.

27. Карабанова. О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие [Текст] / О.А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2004. – 320с.

28. Карпенко, Л.А. Общая психология. Энциклопедический словарь в шести томах. Том 4 [Текст] / Л.А. Карпенко. – М. : ПЕР СЭ, 2015. – 530 с.

29. Козырева, Е.А. Теоретико-технологические аспекты психолого– педагогического сопровождения детей, их учителей и родителей [Текст] /



Е.А. Козырева // Школьный психолог: прил. к газ. «Первое сент.». – 2001. – №33. – С. 10-13.

30. Котликова, Л.В. Социальная педагогика: Учебное пособие [Текст] / Л.В. Котликова. – М. : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2010. – 189 с.

31. Кравченко, А. И. Общая психология: учеб.пособие [Текст] / А.И. Кравченко. – М. : Проспект, 2009. – 432 с.

32. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Жизненный цикл развития человека [Текст]: учеб. пособие для студентов, изд. 2–е. / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М. : «ТЦ Сфера», 2012. – 342 с.

33. Маслоу, А. Самоактуализация [Текст] // Психология личности. Тексты. – М. : МГУ, 1982. С. 108– 117.

34. Марилов. В.В. Частная психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В. В. Марилов. – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 256 с.

35. Маркович, Д. Общая социология [Текст]: пер. с серб.– хорв. / Д. Маркович. – М. : Ростов н/Д, Изд– во Рост. ун– та, 2013. – 313 с.

36. Мартеменко, А.В. Медико-социальная работа [Текст] / А.В. Мартеменко. – М. : Наука, 2011. – 415 с.

37. Мачехина, О. Семья в современном обществе: беседа со старшеклассниками [Текст] / О. Мачехина // Журнал воспитание школьников. – 2013. – №4. – С. 35-37.

38. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2013. – 312 с.

39. Овчарова, Р.В. Психологическое сопровождение родительства [Текст] / Р.В. Овчарова. – М. : Изд– во Института Психотерапии, 2003. – 319с.

40. Основные направления организации идеологической и воспитательной работы в 2005-2006 учебном году: методические

рекомендации [Текст] // Сборник нормативных документов. – 2005. – № 19-20. – С. 6 - 32.

41. Петровский, А.В. Личность в психологии: парадигма субъектности [Текст] / А.В. Петровский. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

42. Пикхарт, К.Е. Руководство для одиноких родителей [Текст] / К.Е. Пикхарт. – М. : Просвещение, 2012. – 234 с.

43. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие [Текст] / Под общей ред. В.С. Торохтий. – М. : ТЦ Сфера, 2015. – 541 с.

44. Райгородский, Д.Я. Энциклопедия. Психодиагностика семьи [Текст] / Д.Я. Райгородский. – Самара. : «Бахрах», 2009. – 310 с.

45. Савинов, А.Н. Организация работы органов социальной защиты [Текст]: учебное пособие / А.Н. Савинов. – М. : Мастерство, 2011. – 342 с.

46. Титаренко, В.Я. Семья и формирование личности [Текст] / В.Я. Титаренко. – М. : Мысль, 2013. – 416 с.

47. Титова, Г.Ю. Социальная педагогика: учебное пособие. Часть 1: Теоретические основы. ГОУ ВПО «Томский государственный педагогический университет» [Текст] / Г.Ю. Титова, Н.В. Логинова. – Томск : Издательство ТГПУ, 2012. – 356 с.

48. Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование [Текст] / В.В. Ткачева. – М. : Книголюб, 2008. – 140 с.

49. Холостова, Е.И. Семейное воспитание и социальная работа [Электронный ресурс] // учебное пособие. 2015. URL: <http://www.knigafund.ru/books/55370> (дата обращения: 17.10.2016)

50. Целуйко, В.М. Вы и ваши дети. Психология семьи [Текст] / В.М. Целуйко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 314 с.

51. Целуйко, В.М. Психология неблагополучной семьи [Текст]: учебник для студ. Вузов / В.М. Целуйко. – М. : «Владоспресс», 2013. – 300 с.

52. Целуйко, В.М. Психология современной семьи: Книга для педагогов и родителей [Текст] / В.М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС, 2012. – 288 с.
53. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) [Текст]: учеб. пособие / И.В. Шаповаленко. – М. : «Гардарики», 2007. с– 318 с.
54. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология [Текст] / Л.Б. Шнейдер. – М. : Академический Проект : Трикта, 2013. – 410 с.
55. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе: Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод. руководство. Ч. I. [Текст] / Л.А. Ясюкова. – М. : СПб, 2013. – 561 с.

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Никитина Анжелика Геннадьевна

Кафедра педагогика

результаты проверки нормоконтроль пробег

Дата 01.06.17

Ответственный  
нормоконтролер

куф  
(подпись)

О.И. Князева  
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагият» № 3/5-17 от 09.03.2017 года  
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки  
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

ФИО ВКР 2017 \_ Никитина \_ АГ

института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет **54.95%**

Дата 01.06.2017

Т.В. Никулина  
подпись

Ответственный  
подразделения

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства

**ОТЗЫВ**  
**руководителя выпускной квалификационной работы**

**Тема ВКР: Психолого-педагогическое сопровождение семьи младшего школьника с ограниченными возможностями здоровья.**

Студента Никитиной Анжелики Геннадьевны, обучающегося по ОПОП 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Начальное образование, очной формы обучения.

Никитина Анжелика Геннадьевна при подготовке выпускной квалификационной работы проявила готовность анализировать, диагностировать причины появления проблем, их актуальность, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР Анжелика Геннадьевна проявила такие личностные качества, как самостоятельность и ответственность.

Анжелика Геннадьевна частично смогла проявить умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР частично соблюдала график написания ВКР, автор консультировался с руководителем, частично учитывал все замечания и рекомендации, показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: имеются выводы, отражающие основные положения параграфа.

Автор продемонстрировал умение пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

**ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Выпускная квалификационная работа **Никитиной Анжелики Геннадьевны** соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и она рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР

Должность

Кафедра

Уч. звание

Уч. степень

Мазурчук Нина Ивановна

Доцент кафедры педагогики ИПиПД

Кафедра педагогики ИПиПД

Кандидат педагогических наук

Доцент

Подпись



Дата: 02.06. 2017